

MATERIALES DIDÁCTICOS PARA ABORDAR DE FORMA TRANSVERSAL EN EL ESTUDIO DE LA POESÍA Y LA MÚSICA EN 4.º DE LA ESO

Acción en temáticas transversales

**Máster para profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Especialidad de lengua y literatura española



**UNIVERSITAT
JAUME•I**

Autor: Rubén Mestre Miralles

Tutor: Jorge Martí Contreras

RESUMEN

El presente trabajo nace con la intención de acercar de una forma interdisciplinar el estudio de la música y la poesía en el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria, encajándose en la modalidad de acción en temática transversal. Este pretende dotar de unos materiales que permitan abordar el estudio de ambas artes desde un paradigma funcional, que se fundamenta en la enseñanza por competencias y apuntan hacia una ruptura de los compartimentos curriculares. Con ello se pretende hacer vislumbrar estas posibilidades en la enseñanza obligatoria en la que los departamentos suelen trabajar independientemente y sin ninguna relación, a pesar de que en determinados momentos los contenidos trabajados puedan crear sinergias y posibilitar un aprendizaje realmente significativo.

PALABRAS CLAVE

Música, poesía, interdisciplinar, transversal, aprendizaje

ÍNDICE

1. Introducción.....	5
2. Marco teórico	6
2.1 Justificación	6
2.2 La poesía y la música en la Enseñanza Secundaria	9
2.2.1 Documentación oficial	10
2.2.2 Comparación de la poesía trabajada en todos los cursos de la ESO.....	15
2.3 Música y poesía. Evolución a lo largo de la historia	21
2.3.1 Música y poesía en los albores de la civilización occidental.....	21
2.3.2 La Edad Media: germen de la lírica	23
2.3.3 El Renacimiento.....	25
2.3.4 Siglos XVI-XVIII.....	26
2.3.5 El romanticismo	27
2.3.6 Siglo xx hasta la actualidad.....	28
2.4 Intertextualidad entre música y poesía	30
2.5 El aprendizaje y la emoción	33
3. Contextualización	34
3.1 Grupo de actuación	34
3.2 Centro educativo	34
4. Programación de la secuencia didáctica	35
4.1 Competencias.....	36
4.2 Objetivos didácticos.....	36
4.3 Contenidos específicos	38
4.4 Metodología	40
4.5 Recursos didácticos	41
4.6 Atención a la diversidad	42
4.7 Evaluación	42
4.8 Temporalización de la unidad	44
5. Actividades	45
6. Conclusiones y valoración personal.....	46

7. Bibliografía y webgrafía	46
8. Anexos	49
8.1 Anexo I: Secuenciación de las sesiones.....	49
8.2 Anexo II: Actividades asignatura de Lengua y Literatura	57
8.2.1 Introducción y debate	57
8.2.2 Analizando poemas musicados	58
8.2.3 Diccionario de elementos expresivos	64
8.2.4 Entrenando la prosodia	67
8.2.5 Recital y análisis	68
8.2.6 Cronología de la poesía	69
8.2.7 ¿Todo es poesía?.....	70
8.2.8 Creatividad con el <i>díxit</i>	75
8.2.9 Taller de escritura.....	76
8.2.10 Recital de poemas.....	77
8.3 Anexo III: Actividades asignatura de música	78
8.3.1 Reflexiones sobre la música	78
8.3.2 Integrando armonías	78
8.3.3 Integrando melodías.....	81
8.3.4 Análisis de la música popular del siglo xx	82
8.3.5 Higiene vocal y canto	86
8.3.6 Compone como nunca lo has hecho	86
8.3.7 Analizando obras maestras.....	87
8.3.8 Transcribe tus partituras.....	90
8.3.9 Sesión de estudio	91
8.3.10 Edición de vídeo	92
8.4 Anexo IV: Rúbricas de evaluación	93
8.5 Anexo V: Actividades de refuerzo	105

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de este documento podremos encontrar en esencia unos materiales gestados para su aplicación en el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), la justificación de ello lo podremos encontrar en el segundo punto, junto con los contenidos y procedimientos que se enmarcan en la documentación oficial, los cuales se han redactado teniendo en cuenta el currículum de Lengua y Literatura, así como de música.

Seguidamente profundizaremos en la relación que ha tenido la música y la poesía a lo largo de la historia, con lo que demostraremos cuán unidas han estado, y su intrínseca relación. Terminaremos abordando la fundamentación analizando la importancia de las emociones y el efecto dopaminérgico que provocan las artes y su efecto en el aprendizaje.

En el apartado tres, contextualizaremos la posible aplicación de los materiales en un centro de educación secundaria.

Seguidamente encontraremos la programación de la secuencia didáctica a través de la que nos familiarizaremos con los materiales. Dispondremos su aplicación y su adecuación teniendo en cuenta las competencias, contenidos y objetivos a conseguir en este determinado curso.

Finalmente encontraremos descritas las actividades en el apartado cinco, las cuales se encontrarán desarrolladas paso por paso en el anexo correspondiente.

En último lugar encontraremos nuestra valoración respecto al material y la bibliografía que da sustento a todo lo expuesto.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Justificación

El presente trabajo nace con la intención de acercar de una forma interdisciplinar el estudio de la música y la poesía en el cuarto curso de la ESO. Este planteamiento se debe, por una parte, a la interacción histórica que ha acompañado el desarrollo de las dos artes que abarcamos. Y por otra, al estímulo y enriquecimiento que supone abarcar desde dos vertientes el estudio del material curricular. Tal y como propone Valencia (2009: 347), las nuevas corrientes educativas que se fundamentan en la enseñanza por competencias, deberían ir más allá de las perspectivas academicistas y operacionalistas para «romper con los compartimentos curriculares y apuntar hacia la transversalidad» (Valencia, 2009: 347).

Esta fundamentación poliédrica del arte ya se daba en el seno de la antigua Grecia, donde poesía y música fueron concebidas como prismas de un solo arte. Mediante esta forma de abordar el estudio y la apreciación de estas, la propuesta busca conseguir un enfoque más cercano a la realidad actual del adolescente. La música popular o dentro de la corriente de masas juega un papel muy importante en la adolescencia (Rodríguez, 2015: 6) y en el desarrollo de la identidad subjetiva de estos jóvenes adultos (Chiland, Emmanuelli, Houzel y Moggio, 2006: 414), por lo que el cancionero español puede ser un recurso muy provechoso para establecer los cimientos de una cultura lírica. Tanto es así, que desde mi experiencia como estudiante y docente, he podido comprobar en primera persona cómo la compartimentación de los diferentes conocimientos en distintas áreas permite estructurar de una forma más ordenada los contenidos que se deben trabajar en un determinado momento, pero a su vez dificulta la comprensión global y utilitaria de las capacidades y conocimientos adquiridos. Es por ello que el desenlace de cualquier unidad didáctica debería contar con un ejercicio o planteamiento creativo, donde el alumnado pueda demostrar lo que ha aprendido. Siendo más beneficioso la creación de un material humanista que integre diferentes áreas o inteligencias.

Cabe destacar que el estudio de la poesía, en la gran mayoría de los adolescentes, suscita en un primer momento un recelo debido al miedo a no entender el significado de este modo de expresión (Toré, 2010: 165). Realmente este miedo puede ser fundado si comparamos los procesos cognitivos que actúan en la comprensión de un texto en prosa o en verso, donde los elementos comunicativos del lenguaje van más allá de un significado literal y lineal. Esta acción pedagógica tratará de rebajar dicha barrera mental defensiva que puedan tener algunos alumnos, acercándose a la poesía de la forma más cotidiana en que ellos la viven, a través de las canciones. Asimismo, el currículum de lengua castellana y literatura establece en la introducción la necesidad de utilizar obras literarias que tengan en cuenta sus gustos personales, por lo que la poesía hecha canción puede ser un recurso adecuado para su consecución.

Para que el conocimiento adquirido en ambos ámbitos sea eminentemente práctico, funcional y completo, la parte musical se encargará de analizar los elementos de la música utilizada en las canciones escogidas, de forma que los alumnos sean capaces de entenderlas e imitarlas en una creación propia. Y por el otro lado, la parte literaria se encargará de proporcionar estilos de escritura poética, en los que se analizarán los recursos literarios, rimas..., lo que proporcionará una base a la hora de saber crear una poesía propia. Este proyecto de nueva creación que se programará en el final del proceso didáctico, ayudará a potenciar la motivación en el estudio al hacer del conocimiento adquirido un uso práctico y activo, que repercutirá por tanto en el aprendizaje.

Organizar los contenidos mediante proyectos alberga la intencionalidad de plantear el aprendizaje en vista a un objetivo final. El por qué escoger este planteamiento de trabajo estriba en diversos estudios que apoyan su implantación al repercutir positivamente en el aprendizaje de competencias y conocimientos en la vida real (Díaz, 2003: 3-4). Como afirman Borrego, Otero, Flores y González (2010: 3) «por medio del trabajo por proyectos, el docente puede integrar los contenidos de manera articulada y dar sentido al aprendizaje; favorecer el intercambio entre iguales y brindar la oportunidad a sus alumnos de encarar ciertas responsabilidades en su realización.»

Habiendo establecido el enfoque metodológico por proyectos, se deben clarificar unas consideraciones que se dan al realizar el trabajo. La primera de ellas es la de fomentar el trabajo cooperativo, debido a sus múltiples virtudes, un enfoque cooperativo de trabajo permitirá aunar el conocimiento y alcanzar un aprendizaje más sustancial comparándose con otros métodos más individualistas o competitivos (Johnson, Jonhson & Stanne, 2000: 6). Asimismo, los elementos trabajados partirán de lo general para posteriormente centrarse en lo particular, de forma que la visión final permita al alumno conocer lo que se espera de él, y los contenidos, capacidades y actividades que se van a realizar.

Este enfoque metodológico se ve reflejado en la programación didáctica presentada, la cual también tiene en cuenta los diferentes factores y dificultades que puedan aparecer en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por ello que se plantean de una forma definida los contenidos, recursos y estrategias docentes, actividades y procesos de evaluación, atendiendo al sustento teórico que valide la práctica docente.

La organización del material que contiene, junto con los contenidos que se pretenden trabajar, tratan de orientarse de una forma que permita al alumnado descubrir y hacerse partícipe del proceso de aprendizaje, siendo la docencia magistral relegada a un segundo plano. De esta forma, mediante la utilización de los conocimientos de los alumnos de lo que saben hacer y de lo que necesitan aprender, queda marcada una ruta o secuencia en la que el docente será el guía.

Nos encontramos en un curso donde se deben aplicar todos los conocimientos y habilidades adquiridas durante toda la educación secundaria. Estos son abundantes y acumulativos, por lo que en muchos casos vale la pena revisar y repasar los conocimientos previos, aunque sea someramente, para que podamos cimentar el aprendizaje sobre las bases del constructivismo y que la zona de desarrollo próximo sea viable para la media del estudiantado en las diferentes áreas. De esta forma todos podrán llegar a asimilar los conocimientos didácticos planteados. En cualquier caso, la distribución de los equipos de trabajo deberá establecerse teniendo en cuenta la diversidad en el grupo con lo

que se conseguirá un aprendizaje entre iguales, siendo ellos mismos los que aporten y compartan sus conocimientos en cada campo.

Este proyecto educativo está estructurado siguiendo tres etapas, según se establece en la organización de trabajos por proyectos: la planificación, el desarrollo y comunicación de resultados.

... se identifica un problema del mundo real, se plantean preguntas sobre el problema y se determinan los recursos necesarios. En la etapa de desarrollo se investiga sobre el tema, se formulan soluciones y se crea un producto relacionado con la solución del problema, derivado de la investigación. La comunicación de resultados implica la presentación del producto a otros (Borrego, Otero, Flores, & González., 2010: 3).

2.2 La poesía y la música en la Enseñanza Secundaria

Las artes han sido compañeras de viaje desde los primeros indicios de culturalización del *homo sapiens*. Prácticamente podríamos afirmar que la expresión a través del arte es inherente al ser humano y a través de él, el artista es capaz de utilizar esta habilidad creadora para inspirar, buscar la belleza y emocionar, acercándonos a cualidades que nos hacen eminentemente humanos.

Los documentos que establecen el currículo de las enseñanzas en la educación secundaria obligatoria exponen una serie de intenciones a seguir a la hora de plantear los contenidos que se programan en cada curso. Entre ellas cabe traer a colación por su relevancia con el presente trabajo la intención de «*despertar el placer e interés por la vida cultural en relación al arte*», así como el «*estimular la vertiente creadora del individuo partiendo de temas cercanos*» (Comunidad Valenciana. “DECRETO 87/2015, de 5 de junio, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana”. Diario Oficial de la Generalidad Valenciana (10.06.15), núm. 7544, p. 17437 – 18582.

Estas directrices no deben caer en saco roto, convendrían aplicarse en las clases o departamentos desde distintos prismas realizando actividades significativas para su implementación real. Por ejemplo, realizando visitas a museos, conciertos, recitales, realizando concursos que fomenten la creación o

actividades y talleres que permitan acercar esta cultura a los estudiantes. Estos recursos que pueden ser entendidos como secundarios, ya que demandan una cuantía amplia de tiempo en su aplicación, provocan en ocasiones aprendizajes más relevantes al involucrar áreas cerebrales vinculadas con las emociones. Cuestión que trataremos más adelante en profundidad debido a su importancia. Así, en muchos casos es preferible calidad que cantidad, ya que unos conocimientos que siembren la semilla de la curiosidad, o que asienten un aprendizaje adquirido, permitirán establecer la base para un conocimiento global más amplio en un futuro.

2.2.1 Documentación oficial

A pesar de que las artes siguen estando relegadas a un segundo plano en la educación secundaria, estas siguen teniendo su espacio en el currículum según se establece en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. En el marco de la Comunidad Valenciana, según la potestad que otorga el estatuto de autonomía, el Real Decreto se acondiciona a este entorno mediante el DECRETO 87/2015, de 5 de junio, del *Consell*, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Valenciana. Al que se añaden ulteriores modificaciones en el DECRETO 136/2015, de 4 de septiembre, y en el DECRETO 51/2018, de 27 de abril.

El Real Decreto 1105/2014 establece como obligatoria la educación literaria en los cuatro cursos de la educación secundaria obligatoria, parte de la cual se destina al texto lírico, bien sea en verso o en prosa. Dentro del Decreto 87/2015 encontramos esta educación literaria en el cuarto bloque, el último de los que consta la organización de los contenidos a cursar, los criterios de evaluación y las competencias clave de la Lengua Castellana y Literatura.

La educación literaria debe ser un soporte que permita a los alumnos llegar a apreciar los diferentes géneros textuales, para ello es necesario abordar desde diferentes perspectivas su manipulación a través de los ejercicios que se realicen en el aula. El currículum establece actividades que radiquen sobre tres puntos

básicos: lectura, comprensión e interpretación; por lo que el foco siempre debe estar en la mejora de las destrezas que permitan al alumno ser cada vez más autosuficiente en la lectura, aprovechamiento y disfrute personal de los distintos textos. Esto es conveniente remarcarlo debido a que en muchas ocasiones se pierde de vista el objetivo final, pareciendo que el conocimiento de la inmensa obra de los distintos autores, el análisis o el comentario de texto es el fin en sí mismo y no el desarrollo de capacidades del alumnado. Bien es cierto que los comentarios de texto permiten evaluar o ver el grado de entendimiento que ha alcanzado el alumnado en un momento dado, pero debe prevalecer un enfoque comunicativo en el desarrollo de la metodología seleccionada. Esto podría conseguirse por ejemplo fomentando los debates por grupos, los cuales potencian una dialéctica reflexiva sobre el texto, realizando exposiciones o creando elementos audiovisuales que permitan comprobar el grado de consecución y consolidación de los objetivos planteados.

Por el otro lado, en cuanto a la educación musical en secundaria, el currículo plantea un enfoque metodológico activo mediante el que se llegue a crear música. Así como una nueva faceta analítica, ya que en este momento el alumnado ya cuenta con las capacidades mentales de pensamiento abstracto necesarias para ello, en contraposición a las enseñanzas primarias de música que se basan en la experimentación vivencial sin ir más allá en términos conceptuales, ya que su estado evolutivo no permite llegar a entender estas nociones.

El currículo musical estructura sus contenidos en cinco apartados que son:

- Escucha: analizar motivos, estructuras, cadencias y melodías.
- Contextos musicales: Diferenciar diferentes géneros musicales a través de la historia de la música.
- Interpretación y creación: Desarrollar intervenciones que permitan hacer uso de la expresión vocal, corporal y la práctica instrumental.

- Música y tecnologías: Uso de aplicaciones y herramientas para el aprendizaje, además de poder procesar sonidos y elementos de la música escrita.
- Elementos transversales a la materia.

Cabe destacar que en el cuarto curso de la ESO la asignatura pasa a ser optativa, y aunque se mantenga el mismo esquema de bloques, el currículo hace hincapié en la importancia de relacionar la música con otros lenguajes artísticos. En nuestro caso particular utilizaremos esta mixtura con la parte de poesía de la formación literaria en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, pero debido a que no todo el alumnado cursará la asignatura de música, será solo un fragmento de la población de clase quienes podrán disfrutar en toda su magnitud de los beneficios de la propuesta. De todas formas, se tratará de exponer el contexto general de la idea para toda la población del alumnado de 4.º de la ESO, ya que sí que podrán participar del proceso creativo de la letra.

En cuanto al aprendizaje por competencias, en ambos currículos, Lengua y Literatura, y música, aparece el aprendizaje por competencias como punto clave de la enseñanza, de forma que el proceso educativo pueda acercarse más a los estándares europeos. El foco en las competencias básicas, las cuales distan del contenido específico de cualquier asignatura, permite establecer unas competencias clave que comparten todas las materias y son de especial interés para la vida pragmática fuera de las escuelas. De estas se desprende la programación de objetivos específicos en las unidades didácticas donde se detallan las capacidades, siendo apto el alumno que es capaz de realizar una determinada acción. A la hora de diseñar las programaciones y unidades didácticas no se debe olvidar de estructurar tanto objetivos, como contenidos, actividades y evaluación relacionados con las competencias a trabajar (Sierra, Méndez & Mañana, 2013: 166). Se entienden por competencias clave el siguiente listado:

Tabla 1: Competencias básicas

- | | |
|--|---|
| - Competencia en comunicación lingüística: CCL | - Competencia matemática: CMCT |
| - Competencia digital: CD | - Competencia para aprender a aprender: CAA |

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: - Conciencia y expresiones culturales: CEC SEIP
- Competencia social y cívica: CSYC

A lo largo de este material interdisciplinar se programarán las actividades para hacer uso de cada una de las competencias. Por ejemplo, la lectura, comprensión y escritura de la poesía hace uso de la competencia en comunicación lingüística. Debido a su intrínseca génesis como instrumento comunicador, a lo largo de los ejercicios realizados y trabajo colectivo será esencial la capacidad comunicativa además de la social y cívica. También destacaremos la competencia en conciencia y expresión cultural, sobre la que trabajaremos elementos de la lengua que aparecen en otros bloques del currículum de Lengua y Literatura, pero además se fomentará la creatividad, la capacidad estética y creadora desde una perspectiva personal. Elementos que el currículum propone como necesarios.

Cabe remarcar por último que las distintas competencias permiten abordar unos contenidos desde distintos enfoques metodológicos, con la consiguiente mejora en el trabajo de las distintas inteligencias o inteligencias múltiples. La teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner expone que la cognición humana radica sobre ocho inteligencias (Gardner, 2000):

Tabla 2: Inteligencias múltiples

- | | |
|-------------------------------------|----------------------------------|
| - Inteligencia lingüística | - Inteligencia lógico-matemática |
| - Inteligencia musical | - Inteligencia visual-espacial |
| - Inteligencia corporal-cinestésica | - Inteligencia intrapersonal |
| - Inteligencia interpersonal | - Inteligencia naturalista |

A partir de estas, se abre un nuevo paradigma de enseñanza, en el que el foco reside en el alumno y en el desarrollo de sus diferentes habilidades. Gardner, por tanto, reivindica una nueva escuela en la que se aprenda y procese la información por distintos cauces, de forma que esto ayude a la decodificación de la información por parte del alumnado.

Por tanto, simplemente por el hecho de plantear una secuencia didáctica que vincula tanto a la inteligencia lingüística (leer, hablar y escuchar) y la musical,

ya estamos acercándonos al modelo que propone Gardner en el que la enseñanza debe enfocarse de una forma transversal entre materias.

Además de estas dos inteligencias que llamaremos primarias, se han planteado actividades que buscan la activación de otras secundarias. Esto se consigue por ejemplo haciendo uso de recursos de imagen o vídeos, así como de mapas mentales o tablas que estructuren la información, los cuales ayudaran predominantemente a los alumnos que cuenten con una desarrollada inteligencia espacial. Así mismo, se trabajarán aspectos lógicos en la detección de patrones tanto musicales como textuales de los diferentes poemas, e inteligencia kinestésica y corporal tanto al ejecutar patrones motores en la ejecución instrumental como en el lenguaje no verbal de los recitales. También tendrá especial relevancia la inteligencia interpersonal ya que se fomentará la elaboración de actividades de forma cooperativa, tanto en la redacción de poemas como en la composición musical. Es por ello que el intercambio de opiniones entre iguales, y los debates que se puedan generar, deben fundamentarse sobre el respeto mutuo, la empatía y la negociación para poder llegar a unas ideas compartidas. Asimismo, el juego también formará parte de este aprendizaje colectivo. Por último, también daremos valor a la inteligencia intrapersonal debido a que el aprendizaje por proyectos promueve la acción y por tanto el alumno puede conocer mejor sus habilidades y así desarrollarlas a través de la metacognición. Al mismo tiempo la poesía y la música fomentan la reflexión y la producción de emociones, factores de aprendizaje que hacen evolucionar al alumno, invitando a la introspección y dando lugar a un mayor conocimiento de uno mismo.

Cada alumno presenta unas u otras inteligencias más desarrolladas, por lo que tanto el profesor como el alumno deben conocer en lo que se destaca para potenciarlo, así como en lo que se flaquea para desarrollarlo. Partiendo de esto, se debe considerar la importancia de la creación de grupos heterogéneos para los trabajos colectivos, de esta forma el aprendizaje entre iguales será más provechoso, al mismo tiempo que será más sencilla y efectiva la consecución de las competencias a alcanzar.

2.2.2 Comparación de la poesía trabajada en todos los cursos de la ESO

La organización del contenido literario en general y poético en particular que se plantea en cada uno de los cuatro cursos de la ESO, se puede diferenciar en dos ciclos. En el primero de ellos, que se corresponde con el primer ciclo de la ESO, y tal como sugiere el currículo, se trabaja la poesía teniendo como hilo conductor la temática o tópico, aunque en ocasiones también se puede organizar a través de los diferentes géneros. En el segundo, que corresponde con el tercero y cuarto curso de la ESO, se realiza un trabajo siguiendo el orden cronológico desde la Edad Media hasta la actualidad.

Teniendo esta pauta general en consideración, se debe tener en cuenta la adecuación de la poesía utilizada en cada curso, ya que debe ser en primer lugar, relevante para entender los momentos clave en la evolución de la escritura poética y sus recursos, y, en segundo lugar, adecuada al nivel cognitivo del alumnado. Durante la adolescencia el cerebro humano sufre grandes cambios para alcanzar su máximo grado de desarrollo con la evolución del lóbulo frontal, responsable del control de impulsos y la toma de decisiones, lo que confiere al desarrollo neuronal su máximo rango de capacidades. Atendiendo a las fases del desarrollo de Piaget, este suele empezar a madurar sobre los 12 años y finalizar con la etapa de la adolescencia. Pero no todos los humanos tienen las mismas inteligencias ni los mismos tiempos de desarrollo. Es por ello que debemos tener en cuenta qué contenidos serán más provechosos para el alumnado y valorar posibles adaptaciones curriculares o pautas divergentes en la evaluación llegado que se presente el caso.

En la siguiente tabla quedan reflejados los contenidos como orientación a los posibles autores y poesías a trabajar en cada curso.

Tabla 3: Poesía primer ciclo de la ESO

1.º DE ESO		2.º DE ESO	
AUTOR	POESÍAS	AUTOR	POESÍAS
Nicanor Parra	Último brindis - Temática: Fugacidad del tiempo	Miguel Hernández	Cerca del agua - Temática: Amor
Pablo Neruda	Veinte poemas de amor y una canción desesperada - Género: Soneto - Temática: Pérdida del amor romántico. Nostalgia de recordar el amor perdido	Federico García Lorca	Guirnalda de las rosas Género: Soneto Temática: El amor y la muerte. <i>Carpe Diem</i>
Francisco de Quevedo	A una nariz - Género: Sátira - Temática: Ridiculiza a su rival	Antonio Machado	Álamos del amor que ayer tuvisteis - Temática: Variada
Jorge Manrique	Coplas - Género: Elegía - Temática: Variada	Rubén Darío	Sonatina - Temática: Anhelo de amor y libertad
Fray Luis de León	A la vida retirada - Género: Oda - Temática: <i>Aurea mediocritas</i>	Rosalía de Castro	Era apacible el día - Género: Elegía - Temática: Melancolía por la ausencia de un ser querido
Anónimo	Cantar del Mío Cid - Género: Cantar de gesta (epopeya) - Temática: Honor	Anónimo	La bella Malmaridada - Género: Romance - Temática: Amor
Luis Alberto de Cuenca	El desayuno - Género: Composición simple - Temática: Amor	Rafael Alberti	Elegía del niño marinero - Género: Elegía - Temática: Muerte
Juan Ramón Jiménez	Adolescencia - Género: Composición simple - Temática: Amor y juventud	José de Espronceda	Canto a Teresa - Género: Elegía - Temática: Muerte
Garcilaso de la Vega	Égloga I, 15 - Género: Égloga - Temática: Amor	Garcilaso de la Vega	Habiéndose casado su dama - Género: Copla - Temática: Amor. Canción V

			- Género: Oda - Temática: Amor. Soneto XXIII - Género: Soneto - Temática: Fugacidad del tiempo, entre otros temas.
Gustavo Adolfo Bécquer	Rima XLII - Género: Romance - Temática: Amor y desamor	Miguel Hernández	Elegía a Ramón Sijé - Género: Elegía - Temática: Alabanza y dolor por su amigo muerto

En el primer curso de la ESO predomina en los poemas programados el tópico del amor, aunque también se suele hacer hincapié en otros tópicos de soslayo. Al mismo tiempo, se darán a conocer a partir de los diferentes poemas diversos subgéneros líricos y recursos literarios.

En el segundo curso de la ESO se proyectan poesías de una complejidad estilística mayor, así como de gran variedad temática con las que se pueden trabajar diferentes tópicos literarios: *beatus ille*, *tempus fugit*, *amor*, *memento mori*, *locus amoenus*, *carpe diem* o *ubi sunt*, entre otros.

En el segundo ciclo de la ESO, como se puede observar a continuación, prevalece la organización de la poesía trabajada a través de la cronología dada. Con un eje cronológico como mapa organizativo se pasará a recorrer la historia y evolución del lenguaje lírico a través de los diferentes estilos, lenguajes y temas, los cuales se podrán encajar en muchos casos con los tópicos estudiados en el primer ciclo.

Tabla 4: Poesía 3.º de ESO

3.º DE ESO		
AUTOR	POESÍAS	
Anónimo	Romance de doña Urraca - Género: Romance - Temática: Traición	Siglo x
	Cantar de Mío Cid - Género: Cantar de gesta (epopeya) - Temática: Honor	Siglo XIII
	Romance de la condesita	Siglo xv

	<ul style="list-style-type: none"> - Género: Romance - Temática: Amor y guerra 	
Gonzalo de Berceo	<p>El labrado avaro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Narrativo - Temática: Moralidad 	Siglo XIII
Juan Ruiz	<p>Libro de buen amor</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Variado - Temática: Variada 	Siglo XIV
Juan de Mena	<p>Coplas de ¡Ay, Panadera!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Copla - Temática: Crítica <p>Vuestros ojos me miraron</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Copla - Temática: Amor 	<p>Siglo XV</p> <p>Siglo XV</p>
Jorge Manrique	<p>Coplas a la muerte de su padre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Elegía - Temática: La vida y la muerte 	Siglo XV
Garcilaso de la Vega	<p>Égloga I, 15</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Égloga - Temática: Amor 	Siglo XVI
Fray Luis de León	<p>Oda XXII</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temática: Vida pura y solitaria 	Siglo XVI
Cristóbal de Castillejo	<p>Mas ellos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Copla - Temática: Crítica al uso de formas extranjeras 	Siglo XVI
San Juan de la Cruz	<p>Noche oscura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temática: Mística <p>Cántico espiritual</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temática: Místico, amor divino 	Siglo XVI
Baltasar de Alcázar	<p>Cansado estoy de haber sin ti vivido</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Soneto - Temática: Mística 	Siglo XVI
Garcilaso de la Vega	<p>Soneto V</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Soneto - Temática: Amor <p>Soneto XXIX</p>	Siglo XVI

	<ul style="list-style-type: none"> - Género: Soneto - Temática: Varios tópicos clásicos 	
Santa Teresa de Jesús	<p>Vivo sin vivir en mí</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temática: Mística 	Siglo XVI
Lope de Vega	<p>Un soneto me manda hacer Violante</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Soneto - Temática: Metapoesía <p>Desmayarse</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Soneto - Temática: Amor 	Siglo XVI - XVII
Francisco de Quevedo	<p>Amor constante más allá de la muerte</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Soneto - Temática: El amor y la muerte <p>A Dafne, huyendo de Apolo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Soneto - Temática: Mito 	<p>Siglo XVII</p> <p>Siglo XVII</p>
Luis de Góngora	<p>Soledad primera</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temática: Variada <p>Ándeme yo caliente y ríase la gente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Sátira - Temática: El poder y la vida humilde 	Siglo XVII
Sor Juana Inés de la Cruz	<p>Contiene una fantasía contenta con amar decente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Soneto - Temática: Amor divino, místico 	Siglo XVII

Tabla 5: Poesía 4.º de ESO

4.º DE ESO		
AUTOR	POESÍAS	
Gustavo Adolfo Bécquer	<p>Rimas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temática: Variada 	Siglo XIX
Gertrudis Gómez de Avellaneda	<p>La noche de insomnio y el alba</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temática: La muerte y la vida 	Siglo XIX
José de Espronceda	<p>Canción del pirata</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temática: La libertad 	Siglo XIX
Rosalía de Castro	<p>Yo no sé lo que busco eternamente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temática: Pérdida de la felicidad 	Siglo XIX
Menéndez Valdés	<p>Oda a la primavera</p> <ul style="list-style-type: none"> - Género: Oda 	Siglo XIX

	- Temática: Naturaleza	
León Felipe	Español del éxodo y del llanto - Temática: Social	Siglo XIX - XX
Federico García Lorca	Muerte de Antoñito el Camborio - Género: Romance - Temática: Traición e injusticia Romancero gitano - Género: Romance - Temática: Variada Poeta en Nueva York Pequeño Vals Vienés - Temática: Amor	Siglo XX
Rubén Darío	Canción de otoño en primavera - Temática: El paso del tiempo y la juventud	Siglo XX
Antonio Machado	Del pasado efímero - Género: Sátira - Temática: Social Soledades - Temática: Introspectiva Campos de Castilla - Temática: Naturaleza idílica, nostalgia...	Siglo XX
Juan Ramón Jiménez	Verde verdorol - Temática: Naturaleza Vino, primero, pura - Temática: Metareflexión poética	Siglo XX
Ernestina de Champourcin	Sobre mi cuerpo en niebla - Temática: Amor	Siglo XX
Blas de Otero	Ángel fieramente humano La tierra - Temática: Existencial	Siglo XX
Pedro Salinas	Bujías - Temática: Amor	Siglo XX
Dulce María Loynaz	Eternidad - Temática: La naturaleza	Siglo XX
Jaime Gil de Biedma	Noches del mes de junio - Temática: Juventud y nostalgia	Siglo XX
Gabriel Celaya	La poesía es un arma cargada de futuro - Temática: Político-social	Siglo XX

Juana de Ibarbourou	La higuera - Temática: La naturaleza y la belleza	Siglo xx
Miguel Hernández	El niño yuntero - Temática: Social Tristes guerras - Temática: Guerra	Siglo xx
Pablo Neruda	Soneto I - Género: Soneto - Temática: Amor	Siglo xx
Dámaso Alonso	Hijos de la ira - Temática: Existencialismo	Siglo xx
Ramón Gómez de la Serna	Greguerías - Género: Greguería - Temática: Variada	Siglo xx
Gerardo Diego	El ciprés de los Silos - Género: Soneto - Temática: Superación	Siglo xx
Luis García Montero	Coplas a la muerte de su colega - Género: Copla - Temática: Crítica social, entre otras	Siglo xx - xxi
Ana Rossetti	Where is my man - Temática: Amor	Siglo xx - xxi
Mario Benedetti	Te quiero - Temática: Amor Táctica y estrategia - Temática: Amor	Siglo xx – xxi

2.3 Música y poesía. Evolución a lo largo de la historia

2.3.1 Música y poesía en los albores de la civilización occidental

El germen de la civilización occidental se remonta a la antigua Grecia, por lo que debemos considerar este punto de la historia como referencia desde la que va forjándose el pensamiento y cultura contemporánea. Aunque los vestigios líricos de la práctica en sociedad que se conservan de este período no son primigenios, sabemos que la palabra que definía el término música no tenía el mismo significado que en la actualidad. Como se refleja en el tratado de la República de Platón, el termino *mousiké* hacía referencia tanto al canto, como a

la poesía, la ejecución instrumental, así como a la danza y a la oratoria (Jimeno, 2008: 1).

La poesía de este extenso periodo estaba destinada al canto, a esto se le suma la sonoridad propia del griego antiguo que contaba con una musicalidad especial al ser un lenguaje modal. Estas poesías solían estar acompañadas por la lira para el canto solista, creándose un canto monódico o a lo sumo una textura heterofónica, al crear un intervalo simple a distancia de cuarta (4:3), quinta (3:2) u octava (2:1) (Guerrero, 2012: 18). En celebraciones más multitudinarias era la agrupación coral quien obtenía el protagonismo.

Estas obras eran de tradición oral o se improvisaban, por lo que no se conserva documentación directa de su sonoridad. A pesar de ello, sí que existen tratados y escritos que nos ayudan a entender cómo se configuraba, aunque su escritura no fuera coetánea a la de las primeras obras (Jimeno, 2008: 2). Por ejemplo, se conoce que el ritmo entre la música y la poesía era dependiente hasta que Aristóxeno propuso el concepto de “tiempo primo”, una unidad mínima de tiempo que sustituía a la que había sido utilizada hasta entonces, la sílaba (Moreno, 2006: 558). Aparecen así dos sectores enfrentados, quienes defienden seguir por la línea de una estrecha unión entre texto y música, y quienes prefieren relacionar la música con los diferentes metros griegos (yambo, troqueo, dáctilo, anfíbraco y anapesto) a la hora de determinar el ritmo (Jimeno, 2008: 3), los cuales también se utilizarán en la baja Edad Media.

La estela griega sigue a través de los siglos pasando por romanos, quienes llegaron a tener diversas competiciones musicales, por ejemplo, en sus Juegos Píticos, las cuales incluían también la poesía (Marqués, 2017: 69). Los romanos se encargaron de extender la cultura griega por todos los territorios conquistados, con el fin de su imperio, se da inicio al extenso periodo llamado Edad Media. Todas las teorías y abundantes tratados escritos en la antigua Grecia configuraron la teoría musical de esta época y siguientes creándose la definición de conceptos musicales sobre melodía, acústica matemática e intervalos, las cuales configurarán la música tonal actual que se sustenta sobre la armonía.

2.3.2 La Edad Media: germen de la lírica

Este extenso y oscuro periodo pierde la pista a cualquier tipo de música profana hasta bien entrado el siglo XIV, por lo que en un primer lugar encontraremos únicamente ejemplos de texto unidos a la música en el ámbito eclesiástico, entre los que destacará el canto gregoriano.

El canto gregoriano, también conocido como canto llano se desarrolló de los cantos monódicos (salmos, responsos, aleluyas...) provenientes de la liturgia cristiana. Debido a la necesidad de los monjes de recordar las direcciones melódicas aparecerá la primera notación musical escrita (s. IV), esta se conocerá como notación neumática o diastemática y representará la música junto con el texto escrito en latín. Los símbolos utilizados para representar las alturas, los neumas, solo serán orientativos, siendo el texto el que regirá el ritmo de la canción. Hasta ahora la tradición oral era el único medio por el que se comunicaba la música, pero con la llegada de esta notación y su posterior evolución, será posible representar en el tetragrama una altura y duración determinada, lo que abrirá las puertas a una representación musical independiente del texto la *música mesurabilis*. Las características sonoras de esta música se heredan de la antigua Grecia, la cual presta sus modos, su organización de sonidos, para generar las melodías (Jimeno, 2008: 4). El texto de estos cantos se escribía en estrofas, generalmente en prosa, los cuales se consideraban casi versos.

En ellos se buscaba la asonantización en la rima, eco de la palabra *alleluia*. Aunque más tarde esta adquiere mayor riqueza y variedad, siendo también relevante en la construcción de cada frase las sílabas tónicas de cada palabra así como su relevancia en el número de sílabas por verso (Grout & Palisca, 1993: 82).

Otros recursos que se utilizaban en la interrelación texto y música quedan reflejados en varios tratados de composición poética del s. XIII (Gallo, 1987: 9). Algunos de estos recursos perduran hoy en día a la hora de desarrollar procesos compositivos tanto musicales como retóricos, por ejemplo, la repetición de un motivo o verso (*repetitio*), o la búsqueda de un clímax. Cabe ilustrar como

ejemplo la forma de conseguir el clímax las secuencias de origen gregoriano. Este se buscaba al alcanzar gradualmente el mayor número de sílabas por verso y al mismo tiempo, la subida hacia un ámbito melódico más agudo de la melodía (Cattin, 1987: 108).

La evolución del canto monódico se producirá con la aparición de una segunda voz añadida a esta, momento en el que se conocerá como *organum* o *discantus*, género que supondrá el inicio de la evolución de la música polifónica. Las poesías de estas composiciones hacen uso de procedimientos literarios novedosos para la época, como por ejemplo los acrósticos.

Si nos alejamos del seno de la iglesia, para conocer otro tipo de canción profana, encontramos tres tipologías: las cántigas de amigo, los villancicos y las jarchas. En las jarchas se encuentra el origen de las otras dos, consistía en una poesía cantada de origen árabe, mediante la que podemos encontrar ejemplos en dos idiomas: árabe y romance. Estas surgen a partir del s. XI, dando comienzo al periodo que podemos determinar como iniciante de la lírica tradicional en la Península Ibérica (Busto, 2011: 1). Entre ellas podemos destacar las cántigas de Santa María del rey Alfonso X el Sabio que datan del s.XIII, en las cuales predomina la forma del *virelai* francés. Esta forma formará parte de las *formes fixes* de la poesía cortesana junto con el *rondeau* y la *ballada*.

La forma, tanto musical como poética, nace de la necesidad de organizar el contenido siguiendo una estructura orgánica que facilite el proceso creativo, con su consiguiente importancia. Existen multitud de formas predeterminadas o clásicas, si seguimos nombrando algunas más que se utilizaban en la Edad Media se encuentra la cobla o copla, y deriva de la *copula* del canto llano. La más común de ellas solía tener el mismo esquema de rima: AB+AB+CDB. Aunque se utilizaban otras muchas formas para crear el esquema estrófico, entre las que destaca el rondó (AB+AA+AB+AB), los *jeux-parties* o el *lai* (Cattin, 1987: 137).

Los trovadores y juglares, fueron fructíferos en el desarrollo de estas últimas formas, su figura solía recitar cantares de gesta y demás historias de temáticas variadas a modo de entretenimiento, entre las que destacaba el amor

cortés. No en todas sus poesías añadían música, esta alcanzaba alrededor un tercio de su producción (Cattin, 1987: 134). A pesar de ello, su figura ha perpetrado en la historia como artistas completos que dominaban ambas artes y hacían uso tanto de composiciones musicales de ámbito vocal, como instrumental.

2.3.3 El Renacimiento

Este periodo humanista destaca en dos factores, el primero en el estudio y evolución del contrapunto como método compositivo, y el segundo en el acercamiento notable que se produce entre las dos artes que tratamos.

El contrapunto, o nota contra nota, se caracteriza por la composición a distintas voces que interaccionan entre ellas nota a nota, procedimiento que desenlazará en la posterior conceptualización de la armonía tonal. La cual predomina en la creación musical occidental hasta nuestros días.

Si mostramos géneros característicos de este estilo contrapuntístico cabe señalar el motete (s. XV / s. XVI) el cual puede constar de hasta 4 voces simultáneas. Se utilizaban en su composición textos bíblicos o salmos y destaca por la interacción que tiene su texto con la música, la cual intenta potenciar o hacer referencias a lo que el texto comunica. El motete es el vivo ejemplo de la retroalimentación que se produce entre música y texto en este periodo, ya que el músico adecua la forma de su obra teniendo en cuenta la puntuación y sintaxis de este y utilizando recursos como cadencias o ámbitos melódicos para reforzar el mensaje y las emociones, siendo el texto un elemento inspirador de la creación musical (Grout & Palisca, 1993: 216).

Podemos encontrar otros géneros similares a este, pero con la diferencia de que parten de textos profanos, estos son el madrigal y el villancico. El villancico formado por diferentes estrofas y estribillo (*aBccaB*) nace en España reforzado por la figura de Juan del Encina, quien solía finalizar sus teatros con este género (Grout & Palisca, 1993: 285). Así mismo, también surge en territorio español otro gran género como será el romance, un poema estrófico con características narrativas que se organiza en estrofas cuartetas estrechamente vinculadas a la música. En su creación destaca el uso que hace la música de la

repetición, dotando al conjunto de coherencia entre las distintas estrofas (Gallico, 1986: 43).

2.3.4 Siglos XVI-XVIII

Como se recoge en el nuevo íncipit de poesía española musicada, estos siglos fueron prolíficos en la producción de canciones de distintas tipologías, con lo que se denota como este “siglo de oro” fue realmente tal (Lambea, Josa y Valdivia, 2018: 1). Tanto es así que durante los siglos XVI y XVII se produce un auge del género dramático con exponentes representativos como son Calderón de la Barca, Tirso de Molina y Lope de Vega. Desde la Antigua Grecia la música siempre había formado parte de las representaciones teatrales, pero en este momento adquiere un especial protagonismo dentro del teatro literario a través de los intermedios.

A lo largo del periodo encontraremos como los distintos géneros utilizados como intermedio en el género dramático van evolucionando y cambiando sus características. La abundancia de tipologías e interacción entre ellos a lo largo del tiempo nos impide nombrarlos a todos, pero es remarcable el alto grado de clasificaciones que los caracterizan dependiendo del momento en el que se intercalaban dentro de los distintos actos teatrales, así como dependiendo de su temática o propósito. Seguidamente veremos los elementos que caracterizaban a algunos de ellos de forma que podamos crear una idea general en la línea evolutiva.

- El más popular de ellos, el entremés, conseguirá su punto más álgido en el momento en que su texto pase a componerse en verso. Hará uso de dos o tres métricas, entre las que predominará el romance y la silva. Su estilo afectará a otros géneros adyacentes como el baile, la jácara o la mojiganga (Merino, 2015: 109).
- El baile, consistía en una letra cantada cuyas estrofas terminaban en un estribillo, a lo que se sumaba una acción coreografiada. Hacía uso de estrofas escritas en romance, coplas o seguidillas (Merino, 2015) y podía encontrarse dentro de otros géneros.

- También citaremos el tono o tonada, el cual constaba de varias coplas y es el precursor del género conocido como jácara. Este romance era cantado a dos o tres voces con acompañamiento musical, posteriormente se le añadirán diálogos al estilo del entremés i hasta llegará a tener otros subgéneros dentro de sí mismo (Merino, 2015: 114).

El siglo XVII también es partícipe del nacimiento de la ópera, en la que confluyen una gran cantidad de elementos musicales y literarios. Destaca en este género el texto expresado en estilo recitativo, el cual era alternado con el canto. En España, el dramaturgo Calderón de la Barca intentó incorporar este estilo de procedencia italiana, pero sin éxito. Pero que sí que ayudó de alguna forma a gestar el modelo de la ópera española, la Zarzuela (Bianconi & Zimbaldo, 1999: 237). Cercana a la ópera podemos nombrar en el ámbito eclesiástico el oratorio, género dramático similar, pero sin escenografía y que trata temas de ámbito religioso.

Tanto en la ópera como en el teatro dramático, este periodo barroco presenta un debate de cuál de las dos artes subyace a la otra, la música sobre el texto o el texto sobre la música. Este intríngulis se resuelve con una exaltación de la razón que rechaza cualquier muestra de arte por simple placer, resolviéndose en el caso que nos ocupa con la prevalencia del texto sobre la música (Ojeda, 2013: 140).

2.3.5 El romanticismo

Durante este movimiento estético que se extiende desde el siglo XVIII al XIX, destacaremos dos aspectos en los que confluyen ambas artes. Por un lado, la canción o *lied* surgido en Alemania y por otro, el nacimiento de la música que nace con la inspiración de otro elemento sensitivo u obra.

La canción o *lied*, un género nacido en el s. xv que confluye entre la música culta y la popular, alcanza su zenit en la Alemania del siglo XIX. Pese a la distancia, su influencia llega a afectar a las letras españolas, tanto es así, que se llegaron a musicar las traducciones al alemán de romances de Góngora, e incluso el mismísimo Beethoven, escogió textos en castellano de un recopilatorio de coplas recogido por Juan Antonio Zamácola en 1799 para hacerlos canción

(Comellas, 2018: 171). Como afirma Comellas (2018: 172) «el género del *lied* es una novedad en la tradición de la música culta; podría interpretarse como un experimento artístico con el que se buscaba volver a conectar la palabra poética con su original fuerza sonora». Se buscaba por lo tanto aunar las dos artes en canción, desdeñando por completo el prejuicio de entender el término canción como una composición que utiliza una poesía de baja calidad. Ambas artes confluyen así en una única obra, enriqueciéndose y valorándose ambas por igual.

Por otro lado, en el contexto de la música puramente instrumental y en contraposición a la música absoluta, la música programática contendrá un elemento narrativo en su esencia. A partir de un elemento extramusical que actúa como fuente de inspiración, el compositor tratará de evocar desde la retórica musical las emociones o acciones que se representan en el otro formato (una poesía, un concepto...) con una perspectiva imitativa o descriptiva. Dentro de esta categoría encontraremos también la música incidental, cuya mayor relevancia en la actualidad es la creación de música para bandas sonoras. La cohesión musical en los largometrajes mediante recursos temáticos o *leitmotifs* dotan a la película de una coherencia, de esta forma el público puede interpretar de una forma más clarificada contextos, expectativas y así agudizar la emoción buscada por el director según el contexto narrativo (Alcalde, 2007: 5). Sus antecedentes los podemos encontrar en el drama musical y Richard Wagner, con su obra de arte total, donde todos los elementos artísticos confluían en escena.

2.3.6 Siglo xx hasta la actualidad

Para finalizar esta cronología en la que hemos remarcado la interrelación existente entre música y poesía a lo largo de la historia, nos centraremos en el análisis de este último siglo en la evolución de la canción moderna o pop que alcanza hasta nuestros días, debido a que será esta la que cobrará más importancia en la realización de la presente secuencia didáctica. Es por ello por lo que dejaremos de lado otras corrientes modernistas enmarcadas en la música culta.

El origen de la canción moderna y comercial proviene de las colonias norteamericanas a las que se sumaron procesos migratorios de origen africano. Las canciones espirituales y la cultura negra, más la tradición bandística de Norteamérica, engendró la aparición de ritmos como el *cakewalk*, el *ragtime* o el *foxtrot*. A los que casi simultáneamente se sumará el género precursor de todos los siguientes: el blues. Este tuvo su origen en los barrios pobres y de color caracterizándose por su aire melancólico, ya que proviene de un canto lamentoso herencia de los campos de trabajo de esclavos. Solían tener estrofas de dos versos y prevaleció la estructura armónica en 12 compases, utilizando solamente los acordes tonales: tónica, subdominante y dominante. (Grout & Palisca, 1993: 987).

Este género abrió las puertas a otros como la música jazz de las *big bands* y su posterior evolución (swing, bebop, boogie woogie, free jazz...). Y por otro lado al *rhythm and blues*, herencia de la música *country*, que desenlazará en el conocido *rock and roll*. Estas nuevas sonoridades de los años 50, guitarra eléctrica y batería, desenlazarán en la predominante formación pop por antonomasia: Los Beatles, inicio de la cultura pop de masas. Esta cultura pop alcanzó tanto la música como las demás artes, a través de los *mass media* se difundió esta cultura popular como arte válido (Sierra, 2003: 77).

En España, la copla o boleros, la música popular de la época hasta los años 50, se fue sustituyendo por este sonido pop, al que le siguió la aparición de los sintetizadores con la música disco y su convivencia con otros géneros, rock, punk, hip-hop. El mestizaje entre diferentes sonidos se sigue dando continuamente a lo largo del tiempo, y con ello, su influencia en la música pop que se abastece de la música de moda, siendo el trap y los ritmos latinos como el reggaetón los predominantes en la actualidad.

En este punto debemos remarcar que no toda la música cantada es poesía de calidad, pero a su vez, muchas canciones pueden tener el mismo valor poético que cualquier antología de renombre. Es por ello que será necesario aplicar un juicio crítico basado en unas pautas que permitan juzgar una letra como apta para su estudio en la clase de literatura, y más en la actualidad, donde

muchos contenidos de canciones se reducen a una simpleza banal y carente de belleza.

Para partir de un punto claro de calidad lírica, podemos nombrar a unos cuantos autores o cantautores de referencia dentro de la corriente pop que hacen uso del recurso de la musicalización de un poema de renombre ya existente. Por su alcance y cercanía destaca Joan Manuel Serrat con sus poemas musicados de Antonio Machado, Miguel Hernández y Mario Benedetti. Pero a su lado podemos destacar otros grandes artistas como Paco Ibáñez que aprovecha letras de Góngora o García Lorca, así como Camarón de la isla o Enrique Morente quienes también homenajearon a Lorca, Pedro Guerra canta a Pablo Neruda o el grupo de rock Sínkope a Rafael Alberti, entre otros.

Por otra parte, encontramos muchos autores de habla hispana que pueden consagrarse por sus poemas para ser cantados, siendo así músico y poeta un mismo individuo. Es el caso de Manolo Tena, cantautor español, quien recogió sus letras en un poemario publicado; a su vez Joaquín Sabina es considerado un poeta que destaca por su laboriosidad a la hora de generar letras elaboradas pero con un vocabulario simple; así mismo destacaremos entre otros a Manolo García, Jorge Drexler, Ismael Serrano, Pablo López, Rozalen o Zahara quienes también cuentan con canciones que podrían analizarse en un contexto didáctico y a su vez transcender a un nivel artístico que atañe una gran belleza e inspiración.

A través de esta breve cronología a lo largo de la historia de la poesía y la música occidental, hemos visto como ambas artes han convivido a lo largo del tiempo como el ying y el yang. Equilibrándose, retroalimentándose una con la otra, complementándose y evolucionando. Algunas veces juntas, otras veces separadas y tantas veces compitiendo por cuál de las dos dominaba a su hermana, pero en su fin último siempre emocionando y transmitiendo a través de la palabra, el ritmo y la melodía.

2.4 Intertextualidad entre música y poesía

El arte que se desarrolla en un contexto concreto representa a la cultura misma, por lo que un cambio social en este entorno perpetra a su vez un cambio

cultural que se refleja en las artes que son creadas, aunque en ocasiones se puedan invertir los factores. Las diferentes artes a lo largo de la historia se han inspirado y retroalimentado entre sí para evolucionar y proponer una visión del mundo. Y en otras ocasiones se han complementado como en la canción, en el género dramático, en el cine o en otras obras contemporáneas más conceptuales.

En cuanto a la música, esta siempre ha vivido los cambios estéticos más tardíamente que sus hermanas, pero aun así, se ha adaptado a los cambios que se daban. El ejemplo más iluminador lo podemos encontrar en el impresionismo francés, en el que la pintura, el primer exponente, avoca a la poesía y esta a la música a una estética diferente. Así es como una poesía de Marllamé inspiró a Debussy a crear el *Preludio a la siesta de un fauno*, un hito en la música clásica moderna, y otras tantas poesías musicadas del mismo autor.

En el caso que nos ocupa, como afirma Darío Villanueva (2014: 190): «La vinculación más natural y genuina entre música y poesía se da en los orígenes de la lírica cuando el poema era canción». Pero esta no es la única interacción que pueden tener estas artes, aunque sí la más interpelativa. Dicho esto pasaremos a analizar las diferentes conexiones que podemos encontrar en las obras mixtas que mezclan música con poesía.

El grado más lejano de interacción entre ellas se da en los recitales en los que la poesía prevalece como componente esencial y la música rellena el ambiente sonoro meramente como si fuera música de ascensor, para embellecer el ambiente.

Un tanto más cercana es la interpelación en el texto de una poesía a algún concepto musical u obra. Bien sea por la evocación emocional y evocativa de lo que significa la música, o bien por la musicalidad buscada al repetir patrones a partir de las sílabas tónicas de las palabras. En este último caso destaca por ejemplo el poema de Otero sobre el bolero de Ravel, mediante el cual reproduce el sonido rítmico que prevalece en la famosa obra impresionista mediante los acentos de las palabras.

En el último de los casos, la relación de poesía y música se da en cuanto la música pasa a ser música incidental. En esta se concede la prioridad al texto como elemento comunicador y se utilizan los recursos musicales (timbres, texturas, dinámicas, articulación, *tempos* y diferentes giros armónicos y melódicos) que puedan reforzar los elementos narrativos del texto. En este caso la música que acompaña a la poesía pasa a ser una banda sonora compuesta en especial para ella, teniendo en cuenta la referencia temporal del recital. Los primeros ejemplos de este tipo de composición que acompaña al texto los encontramos en el canto llano, un ejemplo podría ser que encontrando un texto en el que se aludía a la subida a los cielos, la música subiría con una escala ascendente. Esto llegaría a su mayor apogeo en los madrigales, con lo que posteriormente se refiere a estos usos de la música como madrigalismos. Cabe destacar que estos diferentes recursos de la sintaxis musical muchas veces provienen de códigos aprendidos culturalmente, por lo que no se pueden considerar universales.

En las canciones que trabajaremos en el aula rara vez encontraremos una canción que se pueda clasificar pulcramente en una de estas tres clasificaciones. La poesía, la música y en definitiva la canción, nació para ser escuchada por lo que la interrelación que se pueda producir entre estas nos llegará mediante la correspondiente interpretación por el canal auditivo. Es por ello que debemos estar abiertos a contemplar con atención los componentes que son emitidos, se complementan y se acentúan.

Estos los podemos clasificar en componentes lingüísticos, paralingüísticos y musicales. Si nos paramos a analizar en detalle los elementos que confluyen en una canción veremos qué cantidad de información contiene y qué mensaje pretenden transmitir al converger.

Consideremos una breve descripción de cada elemento a tener en cuenta:

- El código lingüístico compete a la interpretación del mensaje transmitido. Para que el proceso de comprensión de este no se quede en un primer nivel literal, se debe tener en cuenta factores de la expresión como las figuras literarias, ironía e incluso la forma.

- El código paralingüístico abarca todo tipo de modulaciones de la voz que transmitan información sobre el estado de ánimo o emociones. Podría ser la intensidad, la velocidad o el tono empleado.
- El código musical es muy amplio, ya que dependiendo de este se extrapolan distintos géneros o estilos musicales que comportan un cúmulo de asociaciones directas. No transmiten las mismas sensaciones la música rock que una textura minimalista. Pero además, la música puede tener otras connotaciones ligadas: citas a músicas que tienen una relación directa con un concepto y sonidos onomatopéyicos entre otros.

2.5 El aprendizaje y la emoción

El mismísimo Platón ya hablaba de la hipótesis que parece confirmarse hoy en día sobre que en todo aprendizaje existe un fundamento emocional. Diversos estudios, de hecho, llegan a esta conclusión, enlazando educación y neurobiología (Immordino-Yang & Damasio 2007: 4). En la actualidad se considera que el aprendizaje surge de la interacción entre cognición, emoción y fisiología, donde las emociones juegan un papel fundamental. Teniendo en cuenta que los estados emocionales, tanto negativos como positivos, afectan al aprendizaje al igual que la regulación emocional y la motivación, podríamos afirmar que, a través de la música, la cual está demostrada que crea estados emocionales, se puede conseguir el aprendizaje de conocimientos transversales de manera eficaz. Dado que como hemos comentado, la música es un pilar fundamental en la adolescencia, el uso de esta en el aula potenciará de una manera directa el aprendizaje literario. En diversos estudios ya se ha propuesto la inclusión de estas cuestiones a la hora de elaborar metodologías de enseñanza-aprendizaje novedosas y más eficientes.

Si partimos de la base de que las emociones surgen de redes neuronales que también están implicadas en el proceso de aprendizaje (Lang & Davis, 2006: 4), se podría afirmar que cuando un alumno aprende, tanto la parte cognitiva como la emocional están implicadas en este proceso.

José Luis Díaz (2010: 549) sugiere que «el significado emocional de la música solo se integra en los estratos neocorticales que se entrelazan con los

sistemas cerebrales del lenguaje» otra afirmación que nos lleva a defender el hecho de favorecer el aprendizaje de materias relacionadas con el lenguaje a través de la música. A su vez existen investigaciones que afirman que la música promueve la regulación emocional (Saarikallio, 2011: 308) favoreciendo las emociones positivas (Juslin & Västfjäll, 2008: 573), lo que facilitará el aprendizaje de contenidos literarios de una forma más significativa.

3. CONTEXTUALIZACIÓN

El contenido didáctico de este trabajo no ha podido ser testado en un contexto de aula. No ha sido posible conseguir ninguna población sobre la que aplicar el procedimiento didáctico. Aun así, gracias al asesoramiento personal y la experiencia docente propia en el ámbito musical, creo conveniente determinar el campo potencial de actuación al alumnado de segundo ciclo de la ESO y más específicamente de 4.º ESO. De todas formas, la idea podría adaptarse fácilmente a otros cursos, siempre teniendo en cuenta el currículum literario y los conocimientos anteriores en el campo de la teoría y práctica de la música.

3.1 Grupo de actuación

En este caso pondremos el foco sobre el curso de 4.º ESO, atendiendo a las capacidades creativas y elementos del lenguaje que aparecen como relevantes en el currículum, así como el periodo literario que se debe trabajar en la parte literaria de este curso. El proceso englobaría las asignaturas de Lengua y Literatura, así como música, de forma que el profesorado de las distintas especialidades se coordinará para dotar de congruencia al conjunto de actividades, las cuales confluirán en algunos puntos en su estudio y elaboración.

3.2 Centro educativo

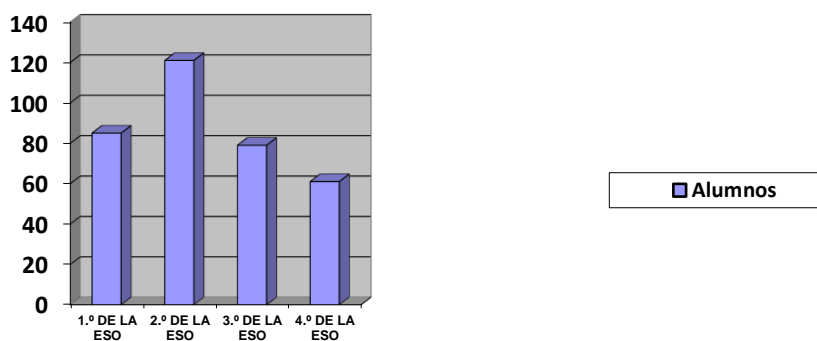
Aunque la unidad didáctica no ha podido ponerse en práctica hasta el momento, el centro referencia sobre el que ha sido diseñada es el IES Matilde Salvador. Este se encuentra en el distrito sur de Castelló de la Plana, el IES tiene 5750 metros cuadrados construidos y es un centro de ESO, bachillerato LOGSE en las modalidades de ciencias de la naturaleza y la salud, y de humanidades, además de incluir enseñanzas de ciclos formativos de grado medio y superior.

Su realidad interna hace necesaria la aplicación de programas de formación especial que abarcan: compensación educativa, programas de cualificación profesional y programas de diversificación curricular de 1 y 2 años.

La media anual de matriculados en el IES es de 350 alumnos, los cuales están repartidos entre los diferentes cursos de la educación secundaria obligatoria de forma asimétrica. En el gráfico destaca el cuarto curso de la ESO que cuenta con menos alumnado activo y a su vez, el cuello de botella que se produce al final del primer ciclo de la ESO. Mediante el cual se remarca las dificultades del alumnado en continuar su formación y que desencadena en un alto grado de abandono escolar o la búsqueda de otras vías para forjarse un

Gráfica 1: Alumnos por curso (material propio)

futuro académico o laboral.



4. PROGRAMACIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en la secuenciación de actividades, tiene en consideración los objetivos y contenidos a ser conseguidos por el alumnado, así como de las competencias que se proponen. Para que la implementación de la presente propuesta no encuentre cabos sueltos, el trabajo presentado se ha planificado y temporalizado a partir de un diseño instruccional estructurado, dejando margen de adecuación en determinadas actividades ya que, se prevé la participación activa por parte de los alumnos, con la consecuente variabilidad de algunos procedimientos, aunque esto nunca afectará a la consecución de los objetivos programados.

Todas las actividades planteadas, tanto teóricas como prácticas, se presentan sobre un hilo conductor que permite vislumbrar un objetivo final, con la consecuente motivación intrínseca que proporciona la realización de una tarea donde implementar todo lo aprendido.

Estas actividades se abordarán de forma paralela en ambas asignaturas, siguiendo un diseño o estructura que se puede dividir en cuatro estamentos:

Motivación – Comprensión – Ejercitación – Proyecto

En primer lugar, se comenzará con un trabajo motivacional e introductorio de la secuencia. Estas primeras sesiones deben servir para incentivar el interés del alumnado por los contenidos a descubrir, así como refrescar conocimientos anteriores. Seguidamente se realizará un apartado de aprendizaje conceptual, donde se adquirirán nuevos conocimientos que permitan realizar las siguientes actividades. Una vez trabajados los nuevos contenidos, estos se manipularán en el apartado de ejercitación, dándose un incremento de complejidad en las tareas prescritas, entre las que predominará la cualidad creativa. Todo el proceso finaliza con un proyecto final en el que confluyen todos los conocimientos y capacidades adquiridas durante la secuencia, que se presenta.

4.1 Competencias

En el anexo, junto con las diferentes actividades o procedimientos programados encontraremos marcadas las competencias que se trabajarán en cada momento, respecto a ellas, no añadimos nada más que lo comentado en el apartado de documentación oficial de este documento (véanse páginas 13 y 14).

4.2 Objetivos didácticos

Los objetivos redactados a continuación se dividen en tres segmentos. En el primero de ellos encontramos los objetivos compartidos entre ambas asignaturas que deben cumplirse de forma aislada en cada una de ellas. Seguidamente encontramos los específicos de cada asignatura. Todos ellos forman un conglomerado de metas que guiarán junto con las competencias y contenidos propuestos la realización de actividades. Cada objetivo es evaluable

y claro, por lo que su consecución marcará el resultado de las diferentes actividades y procedimientos.

Tabla 6: Objetivos generales

Objetivos generales
Organizar las tareas, tanto individuales como grupales, teniendo en cuenta los tiempos, necesidades y el esquema a seguir.
Ser capaz de trabajar en equipo adoptando diferentes roles, siempre desde una actitud cooperadora, de respeto mutuo y dialogante.
Conseguir aplicar fórmulas comunicativas formales, correctas gramaticalmente y respetuosas.
Aplicar técnicas y recursos de organización de la información como esquemas, dossiers, mapas conceptuales o catálogos para reflejar los contenidos aprendidos.
Detectar desviaciones o dificultades a la hora de plasmar el trabajo planificado en la realidad para poder subsanar errores y reorientar el proceso si es necesario.
Evaluar y autoevaluar tanto los productos como los procedimientos, bien sea propios como de los compañeros, utilizando las rúbricas propuestas o guiones establecidos.
Aprender a participar en los trabajos en grupo de una forma activa en la resolución de problemas y actividades, sin delegar el trabajo propio en otros miembros del grupo.

Tabla 7: Objetivos específicos - Lengua y Literatura

Objetivos específicos – Lengua y Literatura
Fomentar una actitud crítica frente a la lectura de textos y poemas.
Saber elaborar en los diferentes contextos comunicativos un discurso respetuoso y dentro del estándar.
Implantar recursos de comprensión en la lectura para entender los poemas.
Poder interpretar el tema principal de los poemas, bien sea a través de la lectura como de la escucha activa.
Conocer diferentes obras y autores que permitan formar una cronología de la lírica de los siglos XIX, XX y XXI.
Ser capaz de diferenciar diferentes estilos o estéticas de los poemas.
Aprender a analizar poemas correctamente.
Ser capaz de comprender y detectar modelos organizativos de los versos.
Potenciar la creatividad del alumnado.
Disfrutar de la lectura de poemas de distinta índole.
Crear contenidos literarios utilizando recursos estudiados.
Mejorar la prosodia en la lectura interpretativa de los poemas.
Aplicar correctamente técnicas expresivas en la lectura de poemas.

Tabla 8: Objetivos específicos - Música

Objetivos específicos – Música
Interpretar con instrumentos reales o virtuales las partituras creadas.
Conseguir un uso eficiente de la voz al cantar las melodías compuestas.

Conocer diferentes recursos software para la grabación, edición y publicación de obras en formato audio/audiovisual.
Reconocer las características de diversos estilos musicales del siglo XX y XXI y poder diferenciarlos auditivamente.
Construir una opinión sobre la funcionalidad de la música y sus elementos para que se pueda considerar de calidad y bella.
Aprender a planear las improvisaciones instrumentales o melódicas a partir de estructuras armónicas.
Ser capaz de replicar rasgos de diferentes estilos en improvisaciones o motivos de nueva creación.
Organizar y reconocer diferentes estructuras armónicas en el modo mayor y menor, así como diferentes tipos de cadencias.
Construir y reconocer auditivamente acordes triada mayores, menores y disminuidos, así como acordes con séptima mayor y menor.
Aprender a transcribir partituras en formato digital.
Conseguir ensayar en grupo de una forma profesional, eficaz y seria.
Ser capaz de producir un videoclip.
Aprender a difundir el contenido audiovisual en redes y plataformas digitales.

4.3 Contenidos específicos

Los contenidos a trabajar, al ser sumativos desde diferentes áreas, son de gran alcance. Por lo que los dividiremos al igual que hemos hecho con los objetivos en tres apartados: contenidos compartidos, contenidos específicos de Lengua y Literatura y contenidos específicos de música. Cabe destacar que se han redactado teniendo en cuenta los diferentes objetivos que se pretenden conseguir y los contenidos que se reflejan en el currículum de cada asignatura en 4.º de la ESO. En la siguiente tabla aparecen de forma integrada los tres prismas de contenidos a trabajar: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Tabla 9: Contenidos compartidos

Contenidos compartidos	
Aplicación de técnicas de escucha activa y uso del diálogo igualitario.	Utilización de diccionarios físicos y virtuales.
Responsabilidad y eficacia en la resolución de tareas.	Autoconocimiento de aptitudes y debilidades.
Planificación y realización de cada proyecto de trabajo con autonomía, bien sea de forma individual o colectiva, siguiendo las pautas establecidas en cuanto a tiempos, autoevaluación del procedimiento para la detección de errores y consecución del objetivo final.	Actuación eficaz en equipos de trabajo: compartir información y recursos, responsabilizarse del trabajo individual, valorar el trabajo de los compañeros y utilización de estrategias de control del desarrollo del trabajo.
Fomento de la solidaridad y la tolerancia entre iguales.	Asunción de distintos roles en los equipos de trabajo.

Uso de las técnicas de retención de la información: esquemas, mapas mentales, etc.	Producción de audio y vídeo, además del uso de herramientas de producción digital en línea.
Utilización del registro adecuado al entorno de trabajo.	Adquisición del significado del lenguaje connotativo y denotativo.
Valoración del error como oportunidad.	Uso de herramientas TIC para colaborar y comunicarse con el resto del grupo.

Tabla 10: Contenidos específicos - Lengua y Literatura

Contenidos específicos – Lengua y Literatura	
Elaborar en los diferentes contextos comunicativos un discurso respetuoso y dentro del estándar.	Aplicación, análisis y evaluación de los elementos de expresión oral no verbales, corporales y paralingüísticos.
Aplicación y evaluación de las propiedades textuales en los intercambios de comunicación oral (adecuación, coherencia, cohesión y corrección).	Hacer planes de escritura con autonomía.
Análisis de los recursos expresivos del lenguaje.	Uso de estrategias de comprensión lectora.
Lectura guiada para la comprensión de textos poéticos y la formación literaria.	Uso de procesadores de texto.
Mejora en el disfrute de contenidos líricos como generadores de gozo personal.	Evaluación con autonomía de las producciones, comparando el resultado con el plan original.
Selección de letras de canciones aptas a los contenidos trabajados.	Realización de lecturas expresivas o dramatizaciones de textos o poemas dados.
Tratamiento evolutivo de temas y tópicos a partir de los textos.	Resumen de los temas y tópicos a lo largo de la historia de la literatura.
Exploración de los movimientos literarios del siglo XIX, XX y XXI: ilustración, romanticismo, naturalismo y realismo, modernismo, generación del 98, novecentismo y vanguardias.	Reconocimiento de características propias de las corrientes estudiadas a partir de textos.
Análisis sencillo de textos: contexto, época literaria, rasgos estilísticos que utiliza y contenido.	Revisión de las producciones con la intención de mejorarlas y atendiendo a criterios de corrección.
Interpretar el tema principal de los poemas, bien sea a través de la lectura como de la escucha activa.	Ser capaz de comprender y detectar modelos organizativos de los versos.
Conocer diferentes obras y autores que permitan formar una cronología de la lírica de los siglos XIX, XX y XXI.	Disfrutar de la lectura de poemas de distinta índole.
Ser capaz de diferenciar diferentes estilos o estéticas de los poemas.	Crear contenidos literarios utilizando recursos estudiados.
Analizar la métrica, figuras literarias y recursos expresivos además de otros elementos propios del análisis de poemas.	Mejorar la prosodia en la lectura interpretativa de los poemas.
	Aplicar técnicas expresivas en la lectura de poemas.

Tabla 11: Contenidos específicos - Música

Contenidos específicos – Música	
Interpretar con instrumentos reales o virtuales las partituras creadas.	Aplicación del cuidado y desarrollo de la técnica vocal e instrumental.
Análisis y audición de canciones de diferentes estilos de música popular moderna, así como de otros géneros del siglo xx y siglo xxi.	Estudio de polifonías vocales con una intervállica fija en la interpretación de canciones.
Elaboración de improvisaciones instrumentales y vocales utilizando las escalas mayores, menores, pentatónica mayor y menor y escala de blues sobre las estructuras armónicas dadas.	Clasificación e integración de diferentes estructuras armónicas prototípicas de canciones pop (vi-IV-I-V), blues (I, IV, V), jazz (ii-V-I) y otras (cadencia andaluza, cadencia perfecta, cadencia plagal y cadencia rota).
Ejercitar el reconocimiento de rasgos musicales que definen un estilo y armonías características.	Realizar la grabación de la canción por pistas a través del software Audacity y la aplicación bandlab.com
Debatir para qué sirve la música, qué es lo que hace bello este arte y cuáles rasgos hacen que la música pueda tener más o menos calidad.	Publicar en las plataformas YouTube y Spotify el contenido producido en las sesiones.
Creación de prosodias sobre el contenido armónico planteado utilizando el texto lírico como generador de posibles melodías, adaptando el material sonoro a la estructura del texto.	Diseñar la portada en formato <i>jpg</i> y el material visual en formato de diaporama para su integración con la música.
Clasificar y analizar los diferentes acordes (mayores, menores, disminuidos, aumentados y con séptima mayor y menor).	Componer la pieza de nueva creación aplicando armonías, recursos sonoros y otros elementos previamente estudiados en la generación de melodías y giros rítmicos.
Transcribir y revisar la canción compuesta a través de las partituras digitales mediante el software Sibelius o la web flat.io.	Ensayar la canción individualmente y en grupo para su correcta interpretación.

4.4 Metodología

La metodología base sobre la que organizaremos las actividades será el aprendizaje basado en proyectos, la cual nos permitirá proyectar en el aula entornos y situaciones reales de aprendizaje. Esta metodología se ve reforzada por las competencias básicas, ya que permite un plan de acción con un resultado práctico, que además de presentar los contenidos de una forma completa, propone un reto al alumnado. Al poder hacer activamente un trabajo propio y útil, normalmente se acoge con gran entusiasmo y motivación.

En nuestro caso adoptaremos por una parte el papel del poeta y por la otra la del músico, siendo el concepto de cantautor el más cercano al trabajo que realizaremos. Para que el proyecto final llegue a buen término, deberemos trabajar ambas vertientes a través de una serie de actividades que formarán y capacitarán al alumnado como creador de un poema musicado.

Junto con esta metodología, el proceso se gestará con otras estrategias de aprendizaje, como es el aprendizaje o trabajo cooperativo, así como pequeñas tertulias dialógicas e incluso el establecimiento de rutinas de pensamiento a la hora de trabajar sobre la letra o análisis de los poemas y la música.

4.5 Recursos didácticos

El uso de una gran diversidad de materiales extenderá las enseñanzas en inteligencias múltiples, sirviendo además como elemento facilitador de los contenidos y procedimientos para los alumnos con diferentes estilos cognitivos. Se incluirán recursos dentro de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías de Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los materiales impresos que se aportan como material de consulta, aprendizaje y estudio a los alumnos, son complementarios al libro de texto que se utilice durante el curso, el cual se podrá utilizar como material de refuerzo o ampliación si es necesario. Entre este material que en su mayoría será gestado por parte del alumnado, aparecerán entre otros, mapas mentales y tablas que estructuran la información o fichas de lectura que facilitan un proceso guiado de análisis, con tal de establecer unos patrones de pensamiento.

Continuando con los recursos prácticos podemos encontrar ejercicios, actividades y tareas propuestas para trabajar los contenidos, conseguir los objetivos marcados y las competencias establecidas. Entre ellos, los juegos también tendrán cabida, ya que se utilizará el *Díxit*, Kahoot y otras actividades, para el trabajo de las figuras literarias, la diferenciación auditiva, así como para el refuerzo.

En el aula haremos uso de recursos materiales físicos como diccionarios, que nos ayudarán a solventar posibles dudas sobre el léxico, así como otros elementos que permitan el acceso a recursos virtuales como pueden ser ordenadores, móviles o tabletas. Otros recursos físicos necesarios serán la pizarra, el proyector y el reproductor de audio, mediante los cuales se presentarán nuevos contenidos, vídeos y música. En el aula de música también

se deberá contar con instrumentos polifónicos y de percusión como el piano, la guitarra y la batería.

4.6 Atención a la diversidad

El punto de partida en los conocimientos adquiridos no siempre es el mismo en todo el alumnado, por lo que es conveniente tener preparado un plan de acción al detectar un desfase entre la media de la clase y un individuo en particular, bien por retraso o avance al material dado.

En el caso que nos ocupa, al programarse el proyecto de forma eminentemente cooperativa y en grupos heterogéneos, el aprendizaje entre iguales tiene un gran valor que puede, de por sí, resultar beneficioso para el alumno con dificultades. Aun así, a partir de los diferentes ejercicios planteados y tras detectar una falla en el progreso programado, el profesor deberá controlar más de cerca la evolución de este y si se observa que no se produce un reenganche correcto al proceso, se asignarán actividades de refuerzo (*anexo V*), teniendo en cuenta las adaptaciones curriculares que se hayan programado y en consenso con el orientador educativo. Con esto se procurará que el estudiante no se descuelgue del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el caso contrario, en que las aptitudes de un alumno sobresalgan y quede patente algún tipo de hastío frente al material tratado, se asignarán responsabilidades extraordinarias y materiales a trabajar de mayor calado, es decir de mayor complejidad.

4.7 Evaluación

Nos encontramos delante de una recopilación de ejercicios, actividades y tareas que confluyen en la creación de un material artístico. Este resultado final será importante, pero no por ello será lo único evaluable durante todo el procedimiento. Esta evaluación sumativa o final, tendrá la función certificadora de los contenidos y objetivos programados, la cual será complementada con los resultados de los diferentes ejercicios y otros instrumentos evaluables.

A su vez, para que el aprendizaje sea de calidad, se ha optado por utilizar también la evaluación formativa, este instrumento permite mejorar el proceso de

enseñanza-aprendizaje mediante el uso de elementos de autoevaluación y coevaluación. Al mismo tiempo, durante las sesiones el profesor irá guiando a los alumnos sobre el proceso de aprendizaje, siendo más fluida la retroalimentación profesor-alumno, el cual deberá ser muy cuidadoso en la crítica para no cuartar el proceso creativo. Con este tipo de evaluación el alumno activará un diagnóstico crítico de las tareas de los demás y de las propias, de forma que podrá detectar posibles mejoras en su trabajo o procedimiento, con el consiguiente aumento de autorresponsabilidad y confianza en uno mismo.

Siguiendo en la descripción del proceso de evaluación, debe quedar patente que la evaluación no debe ser un instrumento sancionador, sino un medio para comprobar la consecución de competencias y objetivos, así como de hacer reflexionar al docente de qué elementos deberían mejorarse.

Asimismo, la diversidad en el aula se tendrá en cuenta a la hora de evaluar, atendiendo a las diferentes adaptaciones curriculares que puedan sufrir determinados alumnos o los diferentes ritmos de aprendizaje, siendo relevante el grado de evolución del alumno a pesar de no conseguir los objetivos marcados.

Los instrumentos de evaluación que se utilizarán radicarán en dos puntos, un diario de observación por parte del profesor de los factores actitudinales y procedimentales en las diferentes sesiones, así como las diferentes rúbricas que establecerán lo que se pretende conseguir en cada tarea, ejercicio o actividad planteada.

En el primero de los casos, el proceso de evaluación contemplará tanto una observación individual como colectiva. Siendo relevante en esta última el producto realizado, como el proceso de interacción entre iguales, grado de cooperación, coordinación del grupo, etc.

En el caso de las rúbricas, estas mostrarán los diferentes indicadores o criterios de evaluación que harán referencia a contenidos, objetivos o competencias concretas en la realización del trabajo asignado (*anexo IV*). Los porcentajes que establecerán la puntuación final se establecerán según:

Tabla 12: Porcentajes de la evaluación

Evaluación individual: 50 %	Evaluación cooperativa: 50 %
Tareas y ejercicios individuales: 30 %	Tareas cooperativas: 20 %
Resultado final: 10 %	Proceso cooperativo: 20 %
Aspectos actitudinales: 10 %	Aspectos comportamentales: 10 %

Finalmente, también tendremos en cuenta la evaluación de los materiales y su aplicación en el aula, con lo que se podrán proponer futuras modificaciones y mejoras. Para ello contaremos con una rúbrica que contiene una serie de indicadores de éxito que deberemos valorar durante su aplicación y al finalizar los materiales.

4.8 Temporalización de la unidad

Teniendo en cuenta el mínimo de tres horas que se establecen en la docencia tanto de Música, como de Lengua castellana y literatura durante la ESO en la Comunidad Valenciana, y dado que se facilitan aproximadamente 100 sesiones a lo largo del curso, se considera necesario el uso de unas 10 sesiones en la asignatura de Lengua castellana y literatura, lo que supondría aproximadamente el trabajo de unas tres semanas, mientras que en el caso de la asignatura de Música serían necesarias unas 14 sesiones, debido al trabajo técnico que requiere el estudio de la ejecución instrumental. De todas formas, esta decisión puede flexibilizarse y adaptarse a la situación real que acaezca, tratando de conseguir los mismos objetivos marcados.

La secuenciación por sesiones la podemos encontrar en el *anexo I*. En ella se detallan los contenidos a trabajar en cada sesión, junto con las actividades propuestas. Cabe destacar la necesidad de contacto entre los distintos departamentos para coordinar las sesiones, ya que estas no deberán realizarse a la par, sino que en ciertos momentos prevalecerá la realización de un trabajo en un área para seguir la sesión programada en la otra materia. Es por ello que será recomendable intercalar sesiones de otro ámbito para coordinar este material.

5. ACTIVIDADES

El conjunto de ejercicios, actividades y tareas que se plantean en la secuenciación de estos materiales, se realizan de forma simultánea y en determinados momentos complementaria. Es de suma importancia plantear cada una de ellas de forma dinámica y entusiasta, que genere en el alumnado necesidad de dominar cada elemento, haciéndolo suyo, con la intención de generar el mejor material para el proyecto final. Encontraremos en el *anexo II* el desarrollo de cada una de las actividades planteadas y elaboradas, las cuales cabe destacar que son en su totalidad material propio creado para la ocasión. En su organización seguiremos el siguiente esquema para cada materia, en el que se detallan las competencias trabajadas.

Tabla 13: Actividades y sus competencias

Lengua y Literatura - ANEXO		Música - ANEXO	
ACTIVIDAD	COMPETENCIAS	ACTIVIDAD	COMPETENCIAS
Introducción y debate	CLL, CSYC, SEIP y CEC.	Reflexiones sobre la música	CLL, CAA, CSYC, SEIP, CEC
Analizando poemas musicados	CLL, CAA, CSYC, SEIP y CEC.	Integrando armonías	CAA, SEIP, CEC
Diccionario de elementos expresivos	CLL, CAA, SEIP y CEC.	Integrando melodías	CAA, SEIP, CEC
Entrenando la prosodia	CLL, CAA, CSYC, SEIP y CEC.	Análisis de la música popular del siglo XX	CLL, CAA, CSYC, SEIP, CD, CEC
Cronología de la poesía	CLL, CAA, CD, SEIP y CEC.	Higiene vocal y canto	CLL, CAA
Recital y análisis	CLL, CAA, CSYC, SEIP y CEC.	Compone tus primeros temas	CLL, CAA, CSYC, SEIP, CEC
Análisis de letras de canciones	CLL, CAA, CSYC, SEIP y CEC.	Analizando obras maestras	CLL, CAA, CSYC, CEC
Creatividad con el Dixit	CLL, CSYC, SEIP y CEC.	Transcribe tus partituras	CSYC, CD
Taller de escritura	CLL, CAA, CSYC, SEIP y CEC.	Sesión de estudio	CLL, CSYC, SEIP, CD, CEC, CMCT
Recital de poemas	CLL, CAA, CSYC, SEIP, CD, CMCT y CEC.	Edición de vídeo	CLL, CSYC, SEIP, CD, CEC

6. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

La integración de materiales de diferentes ámbitos en la docencia debe ser cada vez más frecuente debido a la manifiesta necesidad de enseñar desde un punto de vista lo más práctico posible. Aunque no se ha podido probar su eficacia en el aula dado la falta de población sobre la que aplicar el procedimiento, cabe pensar que el enfoque multidisciplinar que abarca diferentes inteligencias, permite una aproximación más eficaz a los objetivos propuestos en las materias y, por tanto, se consigue un aprendizaje más significativo y duradero, ya que la realización de un proyecto personal que permite implicarse y hacerlo propio, tiene un efecto emocional que al fin y al cabo es lo que marca a largo plazo a la persona.

A su vez, este modelo puede aplicarse también en otros ámbitos de la docencia. Una mayor interacción entre departamentos comportaría un esfuerzo mayor por parte de los docentes, pero un beneficio exponencial en cómo los alumnos aprenden y sobre todo en cómo integran contenidos y procedimientos, consiguiendo una mayor motivación y siendo el alumno un agente activo en este proceso.

En conclusión, en el caso de las asignaturas que nos conciernen, literatura y música, una perspectiva más amplia de las artes puede ayudar a entender y aproximar de una forma más efectiva la poesía a los adolescentes a través de estos materiales.

7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Alcalde, J. (2007). Pautas para el estudio de los orígenes de la música cinematográfica. *Área abierta*, (16), 5.
- Bianconi, L., & Zimbaldo, D. (1999). *El siglo XVII. Madrid, Ediciones Turner*.
- Borrego, V. A., Otero, V. D. C. H., Flores, M. M., & González, M. T. R. (2010). Trabajo por proyectos: aprendizaje con sentido. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(5), 1.
- Busto, P. D. (2011). Una introducción a la relación entre música y literatura en las letras hispánicas. *Océánide*, (3), 10.

- Cattin, G. (1987). Historia de la música, II. El Medioevo. Primera parte. Madrid: Ediciones Turner.
- Chiland, C., Emmanuelli, M., Houzel, D. y Moggio, F. (2006). Psicopatología del niño y del adolescente. Madrid: Akal.
- Comellas, M. (2018). Poesía española del Siglo de Oro y lieder románticos alemanes: recepción lírica y transformación musical de la imagen de España. *Studia Aurea*, 12, 167-188.
- Díaz, J. L. (2010). Música, lenguaje y emoción: una aproximación cerebral. *Salud mental*, 33(6), 543-551.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), 1-13.
- España. Real Decreto-ley 1105/2014, 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 3 de enero de 2015, núm. 3, pp. 169-546.
- Gallo, F. (1987). Alberto: Historia de la música 3: El Medioevo, 2.ª parte. Madrid: Ediciones Turner.
- Gallico, C. (1986). Historia de la música 4. *La época del Humanismo y del Renacimiento*, Madrid: Turner Música.
- Gardner, H. E. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Hachette UK, Basic Books.
- Grout, D. J., & Palisca, C. V. (1993). Historia de la música occidental, vol1 (1 – 506), vol 2 (506-1112). Alianza Música.
- Guerrero, F. (2012). Historia de la música. Disponible: https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=2005&scioldt=0%2C5&cites=15493610109059107293&scipsc=&q=historia+de+la+m%C3%BAstica%2C+guerrero&btnG=
- Immordino-Yang, M. H. & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: the relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain and Education*, 1(1), 3–10.
- Jimeno, A. L. (2008). El arte de las musas: la música griega desde la antigüedad hasta hoy. In *Actas de las V y VI Jornadas de Humanidades Clásicas* (pp. 1-54). Consejería de Educación.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. E. (2000). Cooperative learning methods: A meta-analysis. Cooperative Learning Center at the University of Minnesota. Disponible: <http://www.clcrc.com/pages/cl-methods.html>

- Juslin, P. N., & Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and brain sciences*, 31(5), 559-575.
- Lambea, M., Josa, L., & Valdivia, F. (2018). Nuevo Íncipit de Poesía Española Musicada (NIPEM) 2016. Disponible: <http://hdl.handle.net/10261/161469>
- Lang, P. J., & Davis, M. (2006). Emotion, motivation, and the brain: Reflex foundations in animal and human research. *Understanding Emotions Progress in Brain Research*, 3–29. doi: 10.1016/s0079-6123(06)56001-7
- Marqués, M. L. (2017). Ecos de Grecia: la cuestión pendiente. Bases históricas de la polifonía vocal e instrumental en el Mundo Clásico. doi: 10.4995/thesis/10251/77995
- Quijano, G. M. (2015). *Los bailes dramáticos del siglo XVII*. Madrid: Univ. Complutense.
- Moreno, J. L. (2006). Los gramáticos griegos y la música. Los músicos griegos y el lenguaje. *Koinòs Lógos*, 551-563.
- Ojeda, E. L. (2013). Literatura y música. *Brocar. Cuadernos de Investigación Histórica*, (37), 121-144.
- Rodríguez, Á. R. (2015). El papel de la música en la construcción de una identidad durante la adolescencia: ¿Dime qué escuchas y te diré quién eres?. *Síneris: revista de musicología*, (22), 1.
- Saarikallio, S. (2011). Music as emotional self-regulation throughout adulthood. *Psychology of music*, 39(3), 307-327.
- Sierra y Arizmendiarieta, B., Méndez-Giménez, A., & Mañana-Rodríguez, J. (2013). La programación por competencias básicas: hacia un cambio metodológico interdisciplinar. *Revista Complutense De Educación*, 24(1), 165-184. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n1.41196
- Sierra, J. i F (2003). *La era del rock:(1953-2003)*. Madrid: Espasa Calpe.
- Toré, J. L. G. (2010). Perder el miedo a la poesía. ¿Hay que aprender o desaprender a leer poesía en el aula? *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, (41)
- Valencia, F. J. (2009). El enfoque sobre competencias: Una perspectiva crítica para la educación/The Approach on Competences: A critical Perspective for Education. *Revista Complutense de Educación*, 20(2), 343-354.
- Villanueva, D. (2014). Comparatismo e iluminación recíproca de las artes: música y literatura. *Tropellás: Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, (22), 185-193.

8. ANEXOS

8.1 Anexo I: Secuenciación de las sesiones

Tabla 14: Secuenciación de las sesiones - Lengua y Literatura

LENGUA Y LITERATURA			
Número de sesión		Actividad	Recursos materiales
Sesión 1: Introducción y debate		1.- Introducción y debate.	- Proyector y reproductor de audio.
Formación de los diferentes grupos de trabajo heterogéneos.	5 min		
Introducción al proyecto poético-musical.	10 min		
Debate sobre poesía (actividad 1)	30 min		
Escucha de los poemas musicados que analizaremos en la próxima sesión.	10 min		
Sesión 2: Análisis de poemas		1.- Analizando poemas musicados: Análisis de todo el listado propuesto, a completar en casa.	- Proyector y reproductor de audio. - Poesías impresas. - Guía de análisis de las poesías
Evaluación inicial (preguntas abiertas) y repaso de contenidos teóricos (clase magistral)	15 min		
Análisis de las primeras poesías musicadas (actividad 2)	40 min		

Sesión 3: El lenguaje poético		<p>1.- Analizando poemas musicados: Finalizamos las correcciones y dudas.</p> <p>2.- Diccionario de elementos expresivos: Kahoot.</p>	<p>- Dispositivos con acceso a internet.</p>
Explicación de la poética de los diferentes movimientos literarios	10 min		
Análisis de las primeras poesías musicadas (actividad 2)	25 min		
Creación del diccionario de elementos expresivos (actividad 3)	20 min		
Sesión 4: El recital poético		<p>1.- Entrenando la prosodia.</p>	<p>- Proyector y reproductor de audio.</p>
Presentación de la importancia de los elementos que influyen en los recitales poéticos	5 min		
Entrenamiento de estos elementos (actividad 4)	35 min		
Escucha de los próximos poemas a analizar, tanto en formato canción como en formato recital	15 min		
Sesión 5: Viaje a través del tiempo		<p>1.- Recital y análisis: Análisis y recital.</p> <p>2.- Cronología de la poesía.</p>	<p>- Dispositivos con acceso a internet.</p>
Análisis de poemas musicados (actividad 5)	30 min		
Explicación de la poética de los diferentes movimientos literarios	15 min		
Realización de una línea temporal (actividad 6)	10 min		

Sesión 6: Canciones hechas poesía		1.- Recital y análisis: Análisis, recital y corrección de tareas. 2.- Cronología de la poesía. 3.- ¿Todo es poesía?	- Dispositivos con acceso a internet.
Análisis de poemas musicados 2 (actividad 5)	30 min		
Escucha de las canciones que analizaremos su letra	5 min		
Finalizar la línea temporal (actividad 6)	10 min		
Análisis de letras de canciones (actividad 7)	10 min		
Sesión 7: Abre tu mente		1.- ¿Todo es poesía?: Análisis y correcciones. 2.- Creatividad con el <i>díxit</i> .	- Una baraja de cartas del juego <i>díxit</i> por cada 4 grupos.
Análisis de letras de canciones 2 (actividad 7)	30 min		
Desarrollo del pensamiento creativo, relacional y simbólico	25 min		
Sesión 8: Si Bécquer levantara la cabeza		1.- Taller de escritura.	- Disponer del guion de análisis de poesías.
Recomendaciones generales a forma de repaso para escribir nuestras poesías	10 min		
Comienzo en la planificación y escritura de las poesías (actividad 9)	45 min		
Sesión 9: La generación del 2020		1.- Taller de escritura.	
Puesta en común, correcciones de las poesías escritas (actividad 9)	55 min		

Sesión 10: Los juegos Píticos		1.- Recital de poemas.	- Votación anonimizada a través de los móviles o dispositivos electrónicos con acceso a la red.
Recital-concurso de poesía (actividad 10)	40 min		
Cierre del procedimiento en la asignatura, planteamiento de posibles dudas y sugerencias.	15 min		

Tabla 15: Secuenciación de las sesiones - Música

MÚSICA			
Número de sesión		Actividad	Recursos materiales
Sesión 1: Introducción y debate		1.- Reflexiones sobre música.	- Proyector y reproductor de audio.
Coordinación de grupos, teniendo en cuenta los que serán formados en la asignatura de Lengua y Literatura	5 min		
Introducción al proyecto poético-musical desde la perspectiva musical.	10 min		
Debate sobre la música y su consumo (actividad 1)	30 min		
Escucha de los poemas musicados que analizaremos en las siguientes sesiones.	10 min		
Sesión 2: El ABC de la música I		1.- Integrando armonías.	- Proyector y reproductor de audio.
Evaluación inicial (preguntas abiertas)	5 min		

Escucha e integración en la creación de acordes y de progresiones armónicas sencillas (actividad 2)	35 min		- Hoja de papel pautado para la realización del diccionario de recursos armónicos.
Escucha de diferentes fragmentos de canciones y explicación de los recursos de acompañamiento.	15 min		
Sesión 3: El ABC de la música 2		1.- Integrando armonías. 2.- Integrando melodías: Seguimiento de los conocimientos trabajados con un Kahoot.	- Instrumentos tradicionales o virtuales polifónicos (teclado, guitarra, ukelele, etc.). - Dispositivos con acceso a la red.
Práctica de los recursos de acompañamiento haciendo uso de las secuencias armónicas aprendidas (actividad 2).	30 min		
Explicación de las formas de gestar melodías con notas reales y de ornamento (actividad 3).	25 min		
Sesión 4: Desde el blues hasta el pop		1.- Integrando armonías y melodías. 2.- Análisis de la música popular del siglo xx.	- Proyector y reproductor de audio. - Instrumentos tradicionales o virtuales polifónicos (teclado, guitarra, ukelele, etc.).
Práctica de los recursos de formación melódica sobre las secuencias armónicas aprendidas (actividad 2 y 3).	30 min		
Escucha y análisis de canciones de los diferentes géneros a trabajar. Recogida de elementos clave de cada estilo (actividad 4)	25 min		

Sesión 5: La música bajo la lupa		1.- Análisis de la música popular del siglo xx	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector y reproductor de audio. - Dispositivos con acceso a internet. - Disponer del de análisis de música.
Escucha de las canciones que analizaremos <i>a posteriori</i> .	5 min		
Realización del mapa mental que contiene los elementos base de cada género (actividad 4)	25 min		
Análisis de las canciones propuestas (actividad 4)	25 min		
Sesión 6: Canciones hechas poesía		1.- Análisis de la música popular del siglo xx: Corrección de análisis y finalización de la actividad.	<ul style="list-style-type: none"> - Dispositivos con acceso a internet. - Proyector y reproductor de audio.
Análisis de canciones propuestas (actividad 4)	45 min		
Escucha de las canciones una vez analizadas.	10 min		
Sesión 7: “Mmmmmmmmm”		1.- Higiene vocal y canto 2.- Compone como nunca lo has hecho.	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio de aula con margen de movimiento. - Instrumentos polifónicos. - Papel pautado. - Disponer del folio resumen de la secuenciación de creación musical.
Presentación de la importancia de un uso correcto del cuerpo para emitir el sonido bucal.	10 min		
Ejercicios de higiene postural y vocal (ejercicio 5)	10 min		
Composición de las primeras canciones cogiendo letras de poemas relevantes (actividad 6)	35 min		

Sesión 8: 3, 2, 1 y acción			
Ejercicios de higiene postural y vocal (ejercicio 5)	5 min		
Ensayo y grabación de los poemas musicados de la sesión anterior (ejercicio 6)	35 min		
Análisis de nuevas canciones (ejercicio 7)	20 min		
Sesión 9: Escucha y aprende			
Análisis de nuevas canciones (ejercicio 7)	50 min		
Ejercicios de higiene postural y vocal (ejercicio 5)	5 min		
Sesión 10: Con pluma y tinta I			
Ejercicios de higiene postural y vocal (ejercicio 5)	5 min		
Creación de la música adecuada al poema (actividad 8)	20 min		
	30 min		
Sesión 11: Con pluma y tinta II			
Finalización de la canción (actividad 8)	50 min		

Ejercicios de higiene postural y vocal (ejercicio 5)	5 min	1.- Transcribe tus partituras: Finalización de las melodías principales, secundarias e instrumentación. Transcripción a formato digital. 2.- Higiene vocal y canto.	- Letra del poema compuesto. - Ordenadores con el software Sibelius o con acceso a la red.
Sesión 12: Abbey Road Studio			
Grabación de los elementos instrumentales de las canciones (actividad 9)	55 min	1.- Sesión de estudio.	- Ordenadores con el software Audacity y tabletas o móviles inteligentes con acceso a la red. - Auriculares. - Instrumental digital y analógico.
Sesión 13: Abbey Road Studio			
Grabación de los elementos vocales de las canciones (actividad 9)	55 min	1.- Sesión de estudio	- Ordenadores con el software Audacity y tabletas o móviles inteligentes con acceso a la red.
Sesión 14: El espectáculo tiene que continuar			
Secuenciación de imágenes (actividad 10)	30 min	1.- Edición de vídeo	- Ordenadores con el software libre <i>open shoot</i> instalado. Con acceso a la red.
Publicación en las redes y plataformas	10 min		
Valoración final: análisis, preguntas y mejoras	15 min		

8.2 Anexo II: Actividades asignatura de Lengua y Literatura

8.2.1 Introducción y debate

Para potenciar la vertiente crítica del alumnado se les debe plantear la cuestión de qué es poesía y qué no lo es. O al menos, dilucidar qué poesía tiene un mayor valor que otra semejante. Para ello organizaremos un debate entre iguales, preferiblemente en grupos de 3 personas. El objetivo de esta actividad es en primer lugar, plantear el proyecto que va a realizarse en las siguientes sesiones y a la vez, formarse una opinión crítica ante las letras de canciones que oyen a diario.

En un primer momento podemos hacerles pensar que cualquier poema que proporcione algún sentimiento o emoción en el oyente-lector puede ser considerado arte, ya que no existen patrones objetivos para determinar si una poesía o letra de canción es de calidad. De esta forma se intentará introducir la secuencia, intentando que salga a colación las letras de canciones que ellos mismos aprecian y escuchan.

La siguiente premisa que se introducirá a debate por parte del profesor es la funcionalidad de los recursos de la poesía tradicional de forma somera: forma, métrica y figuras literarias, con la intención de activar conocimientos previos.

Para finalizar, el profesor tratará de encauzar el debate hacia la conclusión a la que se quiere llegar mediante preguntas o aclaraciones breves durante el debate. Esta debe remarcar que:

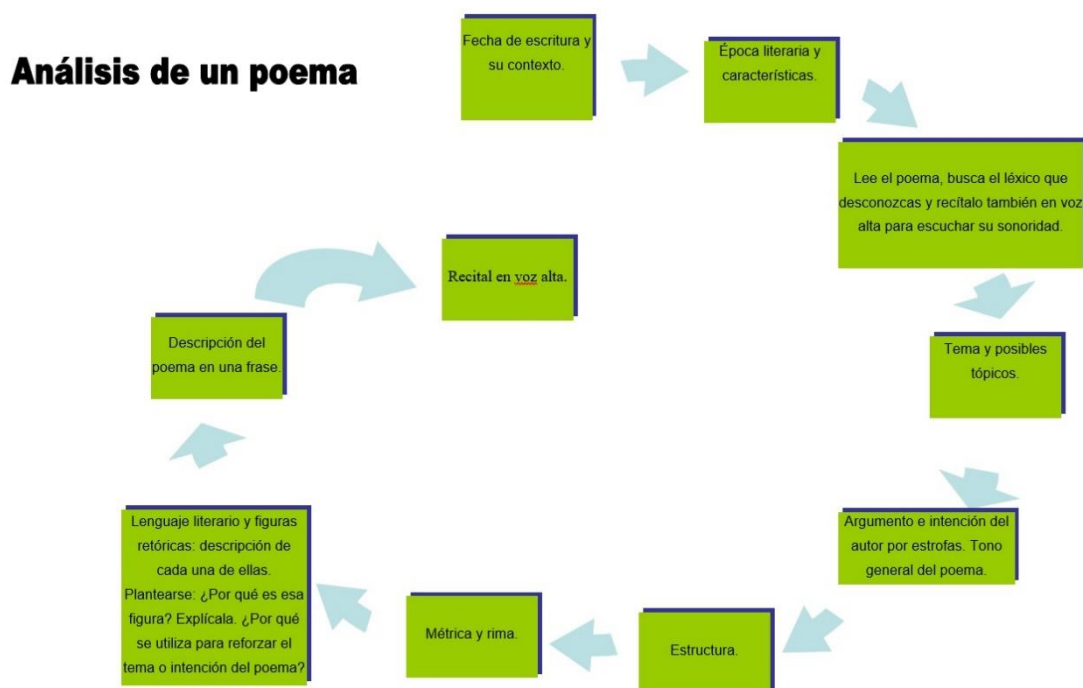
- Un poema no es una concatenación de los recursos literarios estudiados.
- Un poema no es escribir en verso, ni crear formas y estrofas formalmente correctas.
- La poesía debe ensalzar nuestras almas y conciencias, iluminándonos y haciéndonos ver lo cotidiano de una forma divergente.
- No todas las canciones hacen uso de un lenguaje poético. El contrario a este es un lenguaje prosaico, con bajo contenido en ideales e incluso vulgar.

8.2.2 Analizando poemas musicados

Empezaremos los primeros análisis de poemas a partir de las canciones trabajadas en la asignatura de música, de las que se habrán extraído la armonía, forma y recursos musicales utilizados. Antes del nuevo análisis, en este caso literario, podemos realizar una nueva escucha con tal de reforzar el efecto que buscamos de encontrar placer en la familiaridad de la audición del texto y la música.

En este caso, las canciones contendrán poemas imprescindibles de autores de renombre. Cada grupo de alumnos deberá contar con la guía o secuenciación de análisis que encontraremos en la siguiente página, con tal de organizar los patrones de pensamiento, descubrimiento y búsqueda de los elementos necesarios a trabajar, los alumnos deberán compartir sus ideas sin coerciones dentro del grupo. En la evaluación de los análisis se valorará tanto la corrección, como la aparición de estos puntos que se determinan en la guía.

Secuencia 1: Análisis de un poema



Lo que alumno obtendrá de estos análisis es la mejor comprensión de los poemas y, por lo tanto, su apreciación mayor desde diferentes prismas para su disfrute y aprovechamiento personal. Para ello, el análisis utiliza tanto un procedimiento de lectura, uno de comprensión, como uno de interpretación. El profesor debe orientar a los grupos en estas operaciones alternando el trabajo de aula con el individual de cada grupo, de forma que ningún grupo se vea sobrepasado por el análisis. Por ello, se debe remarcar la importancia de la regulación de la comprensión durante la lectura, estableciendo hipótesis, comprobándolas, estableciendo nuevas, releando los versos y aclarando la intención de cada palabra y expresión. En cada poema, teniendo en cuenta la dificultad de este, se relegará en el alumnado más o menos autosuficiencia. Será importante por tanto compartir los caminos y descubrimientos que hacen los equipos de trabajo para ayudar a encauzar el análisis.

La secuenciación de poemas trabajados en esta actividad puede ser la siguiente. En pro de alcanzar un conocimiento más extenso de géneros poéticos, no es necesario profundizar plenamente en todos ellos, ya que la envergadura de algunos es muy extensa.

Tabla 16: Canciones de poemas musicados

AUTOR	POEMA	VERSIÓN CANTADA
José de Espronceda	Canción del pirata	Tierra Santa
Federico García Lorca	Pequeño vals vienés	Ana Belén
Pablo Neruda	Me gusta cuando callas Antes de amarte amor	Adriana Varela Pedro Guerra
Antonio Machado	Caminante no hay camino	Joan Serrat
Gustavo Adolfo Bécquer	Rimas	Alumnos de música

A continuación, encontraremos un ejemplo de cómo realizar este procedimiento en el aula a través del análisis del Pequeño vals vienés de Federico García Lorca.

Pequeño vals vienés – Federico García Lorca

El “Pequeño Vals Vienés” de Lorca se puede hallar en su poemario “Poeta en Nueva York”, escrito entre 1929 y 1930, mientras se encontraba en la Universidad de Columbia atravesando una crisis existencial. Está fechado el 13 de febrero de 1930.

- **Época literaria:** Lorca perteneció a la generación del 27 y este poema se encuentra dentro de la corriente del surrealismo.
- **Características:**
 - El inconsciente y el automatismo: intenta permitir que salga a relucir el subconsciente a través del arte.
 - Interés por los sueños y el realismo mágico.
- **Tema y tópicos:** decepción amorosa por parte del escritor con respecto a personas de su entorno más próximo. Trata del amor y el desamor.
- **Argumento e intención del autor por estrofas:**
 1. En la primera estrofa podemos observar ideas contrarias (antítesis) constantemente, donde lanza una idea y seguidamente una idea contrapuesta, tal vez si ahondamos dentro de las características de este género, podríamos pensar que se encuentra dentro de un sueño.
 2. La segunda estrofa habla de la historia de amor terminada, de su propia historia, con su consecuente melancolía (la muerte) y de coñac (el duelo).
 3. En este verso declara su amor hacia una persona, seguidamente habla de muerte, melancolía, oscuridad, dando a entender que es un amor no correspondido o terminado recientemente.
 4. En la cuarta estrofa comienza hablando de espejos, tal vez haciendo alusión a los diferentes roles que cada uno representa día a día, hablando de los roles en este caso de él y el ser amado, vuelve a hablar en los siguientes versos de juegos, muertes y llanto, siguiendo en la línea de la estrofa anterior, apelando al desamor de nuevo.
 5. Vuelve a comenzar ensalzando el amor hacia esa persona, siguiendo con versos que hablan de sueños, rumores y silencios, volviendo a dar a entender que el amor no es correspondido o que en ese momento se terminó.
 6. En esta estrofa habla de bailar con el ser amado, disfrazado, tal vez porque el que no ha correspondido o no ha querido continuar una relación es la otra persona, no el yo lírico, en los siguientes versos da a entender que su alma sigue con esta persona. Terminando la estrofa con la palabra sepulcro en su último verso, expresando de nuevo que el amor entre ellos está muerto, como si fuese un vals de despedida.

➤ **Tono general del poema:** melancolía.

➤ **Estructura, métrica y rima:**

Tabla 17: Análisis del poema musicado

ESTROFA	SÍLABAS	RIMA	Consonante/ Asonante
Estrofa 1: 8 versos			
En/ Vie/na hay/ diez/ mu/cha/chas./	7	a	C
Un/ hom/bro/ don/de/ <u>so/llo/za/ la/ muer/te/</u> (metáfora y prosopopeya)	11	-	C
Y un/ <u>bos/que/ de/ pa/lo/mas/ di/se/ca/das./</u>	11	A	C
Hay/ un/ frag/men/to/ de/ la/ ma/ña/na/	10	A	C
En/ el/ <u>mu/se/o/ de/ la es/car/cha./</u>	9	A	C
Hay/ un/ <u>sa/lón/ con/ mil/ ven/ta/nas./</u>	9	A	C
¡Ay,/ ay,/ ay,/ ay!/ (onomatopeya)	5 (4+1)	-	L
<u>To/ma es/te/ vals/ con/ la/ bo/ca/ ce/rra/da./</u>	11	A	C
Estrofa 2: 3 versos			
Es/te/ vals,/ es/te/ vals,/ es/te/ vals,/(aliteración)	10 (9 + 1)	B	C
De/ sí,/ de/ muer/te y/ de/ co/ñac/	9 (8 + 1)	B	C
Que/ mo/ja/ su/ co/la en/ el/ mar./ (animalización)	9 (8 + 1)	B	C
Estrofa 3: 8 versos			
Te/ quie/ro,/ te/ quie/ro,/ te/ quie/ro,/	9	C	C
Con/ la/ bu/ta/ca/ y el/ li/bro/ muer/to,/	10	C	C
Por/ el/ me/lan/có/li/co/ pa/si/llo,/ D	10	D	C

En/ el/ os/cu/ro/ des/ván/ del/ lí/rio./	10	D	C
En/ nues/tra/ ca/ma/ de/ la/ lu/na/	9	F	C
Y en/ la/ dan/za/ que/ sue/ña/ la/ tor/tu/ga./	11	F	C
¡Ay,/ ay,/ ay,/ ay!/	5 (4+1)	-	L
To/ma es/te/ vals/ de/ que/bra/da/ cin/tu/ra./	11	F	C
Estrofa 4: 8 versos			
En/ Vie/na hay/ cua/tro es/pe/jos/	7	c	C
Don/de/ jue/gan/ tu/ bo/ca y/ los/ e/cos./	10	C	C
Hay/ u/na/ muer/te/ pa/ra/ pia/no/	9	G	C
Que/ pin/ta/ de a/zul/ a/ los/ mu/cha/chos./	10	G	C
Hay/ men/di/gos/ por/ los/ te/ja/dos./	9	G	C
Hay/ fres/cas/ guir/nal/das/ de/ llan/to./	9	G	C
¡Ay,/ ay,/ ay,/ ay!/	5 (4 + 1)	-	L
To/ma es/te/ vals/ que/ se/ mue/re en/ mis/ bra/zos./	11	G	C
Estrofa 5: 8 versos			
Por/que/ te/ quie/ro,/ te/ quie/ro, a/mor/ mí/o,/	11	D	C
En/ el/ des/ván/ don/de/ jue/gan/ los/ ni/ños,/	11	D	C
So/ñan/do/ vie/jas/ lu/ces/ de Hun/grí/a/	10	H	C
Por/ los/ ru/mo/res/ de/ la/ tar/de/ ti/bia,/	11	H	C
Vien/do o/ve/jas/ y/ lí/rios/ de/ nie/ve/	10	I	C
Por/ el/ si/len/cio os/cu/ro/ de/ tu/ fren/te./			

¡Ay,/ ay,/ ay,/ ayl/	11	I	C
To/ma es/te/ vals/ del/ \"Te/ quie/ro/ siem/pre.\"	5 (4 + 1)	-	L
	10	I	C
Estrofa 6: 9 versos			
En/ Vie/na/ bai/la/ré/ con/ti/go/	9	D	C
Con/ un/ dis/fraz/ que/ ten/ga/	7	-	L
Ca/be/za/ de/ rí/o./	6	D	C
¡Mi/ra/ qué o/ri/lla/ ten/go/ de/ ja/cin/tos!/	11	D	C
De/ja/ré/ mi/ bo/ca en/tre/ tus/ pier/nas,/	10	J	C
Mi al/ma en/ fo/to/gra/fí/as/ y a/zu/ce/nas,/	11	J	C
Y en/ las/ on/das/ os/cu/ras/ de/ tu an/dar/	11(10 + 1)	B	C
Quie/ro, a/mor/ mí/o, a/mor/ mí/o,/ de/jar,/	11 (10 + 1)	B	C
Vio/lín/ y/ se/pul/cro,/ las/ cin/tas/ del/ vals./	12 (11 + 1)	B	C

- Rima consonante: C
- Asonante: A
- Rima blanca o libre: L

➤ **Lenguaje literario y figuras retóricas:**

- **Prosopopeya o personificación:** Con ellas nos vuelve a transportar al género desde el cual se desenvuelve, llegando a sumergirnos en un mundo mágico.
- **Metáfora:** Teniendo en cuenta la corriente del poema, que es el surrealismo, se utilizan metáforas constantemente para dotarlo de un significado que va más allá del consciente, ahondando en el subconsciente de cada uno para poder desentrañar aquello que el escritor quiere ofrecer.
- **Aliteración:** Con las anáforas se pretende dotar de musicalidad al poema. Predomina la anáfora triple con lo que al mismo tiempo remarca el ritmo de vals.
- **Sinestesia:** El autor pretende buscar lo onírico y lo mágico con estos adjetivos.

- **Onomatopeya:** Con ella se acerca al movimiento musical del flamenco, siendo estos sonidos muy empleadas en las composiciones del género. Con ello se hace eco de sus raíces “granaínas”.
- **Animalización:** Enfatiza el carácter mágico y el surrealismo de esta corriente.
- **Eufemismo:** Juega con las palabras para suavizar el significado.
- **Antítesis:** Resalta uno de los elementos con más dramatismo.

8.2.3 Diccionario de elementos expresivos

A partir de las hojas resumen de las distintas figuras retóricas que se pretenden trabajar, los alumnos deberán encontrar un ejemplo de ellas a lo largo de la trayectoria del proyecto. Estas podrán sacarse de los diferentes poemas y canciones trabajados, siendo importante la búsqueda de al menos un 75% de ellas al finalizar el proyecto. Para ello, es deseable el uso de figuras que no hayan aparecido en clase en los poemas de nueva creación.

Por lo tanto, este diccionario de recursos deberá acompañar al alumnado cada día, hasta la consecución del proyecto.

Tabla 18: Diccionario de recursos retóricos

FIGURA RETÓRICA PALABRAS CLAVE	EJEMPLO
Alegoría: Sucesión de metáforas.	
Aliteración: Repetición de sonidos.	
Antítesis: Contraste, oponer dos ideas.	
Apóstrofe: Interrumpir discurso, invocar a seres reales o imaginarios.	
Asíndeton: Omitir nexos o conjunciones.	
Calambur: Modificar el significado de una palabra/frase al reagrupar de forma distinta las sílabas.	

Comparación: Comparar un término real con otro imaginario.	
Elipsis: Omitir elementos de la oración que se sobreentienden.	
Enumeración: Sucesión de palabras.	
Epíteto: Adjetivo que resalta cualidades o características del sustantivo, sin distinguirlo de los demás de su grupo.	
Etopeya: Descripción de rasgos internos de una persona.	
Eufemismo: Sustituir palabra o expresión desagradable por otra de connotaciones menos negativas.	
Gradación: Ordenación de palabras de menor orden de importancia a mayor o viceversa.	
Hipérbaton: Alterar el orden lógico de las palabras de una oración.	
Hipérbole: Exageración.	
Interrogación retórica: Sin esperar respuesta.	
Lítote: Expresar algo de manera menos intensa de lo que al final se da a entender.	
Metáfora: Identificar un término real con otro imaginario.	
Metonimia: Designar una cosa o idea con el nombre de otro.	
Onomatopeya: Utilizar palabras cuya pronunciación imita sonidos naturales.	
Paradoja: Unión de dos ideas que resultan contradictorias.	

Paralelismo: Dos grupos de palabras con la misma estructura sintáctica en el mismo orden.	
Paronomasia: Palabras con sonidos similares pero diferente significado.	
Personificación o prosopopeya: Atribuir cualidades o acciones de seres humanos a animales, objetos o ideas abstractas.	
Pleonismo o redundancia: Palabras innecesarias que no añaden nada nuevo.	
Polisíndeton: Utilización de conjunciones innecesarias.	
Prosopografía: Descripción de los rasgos físicos o externos de las personas.	
Quiasmo: Repetición e inversión del orden de las palabras.	
Retrato: Combinación descripción rasgos externos e internos de las personas.	
Sarcasmo: Ironía, se critica de manera ofensiva de despectiva.	
Símbolo: Utilizar un objeto real para referirse a algo espiritual o imaginario.	
Sinestesia: Mezclar sensaciones de diferentes sentidos con objetos o conceptos.	

Tras la revisión y explicación de las diferentes figuras literarias será conveniente ejercitar su reconocimiento y uso mediante ejercicios o a través de la gamificación con recursos como Kahoot.¹

¹ <https://create.kahoot.it/share/figuras-literarias/cda65ca1-2bda-4e16-b1b7-18c8fb1164d4>

8.2.4 Entrenando la prosodia

Para mejorar en la lectura de poemas, así como en cualquier discurso textual, es necesario revisar y hacer conscientes los elementos prosódicos y paralingüísticos que afectan y perfilan el mensaje. Estos comprenden la entonación, el acento, las pausas, la velocidad, el ritmo y otros recursos no verbales. Por lo que será necesario mostrar al alumnado como modular cada uno de ellos en la lectura interpretativa para que consigan ser más conscientes de las posibilidades expresivas del texto y a la vez, aprendan a controlar más factores que intervienen en su discurso.

Los recitales con una lectura inexpresiva y plana son frecuentes, por ello propondremos las siguientes actividades como material de trabajo. El nivel más básico recae sobre la separación silábica, y la acentuación, bien prosódica, bien ortográfica. En este curso ya se da por trabajada la separación silábica, pero, de todas formas, pueden recordarse si es necesario las normas básicas al ser estas imprescindibles a la hora de medir los versos.

Actividades de entonación expresiva

1.- Cada idioma tiene una entonación característica que se aprende por imitación, por ello, trataremos de escuchar estrofas recitadas por diferentes voces² que repetiremos en forma de eco teniendo en cuenta la intención de su modulación. Esto sería interesante realizarse también utilizando fragmentos de las poesías trabajadas o por trabajar, recitadas si cabe por el mismo profesor.

2.- Siguiendo el trabajo de la función pragmática del lenguaje, trabajaremos una serie de perfiles prototípicos en el recitado de versos. Los alumnos deberán dibujar el perfil con la mano al escuchar un verso. Este se escuchará dos veces, será en la segunda ronda cuando se proceda a expresar el movimiento melódico que ofrece a través del gesto.

²Véase la siguiente lista de reproducción de YouTube con multitud de poesías de la literatura castellana recitadas por diferentes personas:
<https://www.youtube.com/playlist?list=PLbM8K9FfFE5LeWmHLPdd7WtnUH9Swurde>

3.- Recitar una estrofa modulando el carácter: cada persona del grupo debe enfatizar una emoción (alegría, tristeza, enfado, ironía...) que debe ser reconocida por los diferentes grupos hechos en clase. Una vez reconocida, se procederá a plantearse cómo se podría reforzar la emoción con el movimiento, la gestualidad y la mirada, procediendo una última vez a la lectura con la suma de esta teatralidad corporal.

Actividades de entrenamiento de la velocidad

Las pausas tienen un valor comunicativo de gran importancia, pero un abuso de ellas produce al oyente una sensación de inseguridad. La premisa principal es la de respetar los signos de puntuación y no romper estructuras sintácticas. Recordaremos que la coma “,” nos marca una pausa breve, el punto “.” una pausa larga, el punto y coma “;” un término medio entre las dos anteriores y los puntos suspensivos “...” una pausa todavía más larga. Tras esto cabe remarcar los posibles encabalgamientos que podamos encontrar entre versos y sus condiciones, siendo necesario marcarlos con una línea vertical al deber leerse sin pausas en el salto de verso.

A pesar del conocimiento teórico, en muchas ocasiones el lector aun así no es consciente de la velocidad a la que lee o recita. La práctica hace al maestro, por lo que en este caso el ejercicio propuesto consiste en la grabación de un poema del corpus de poemas correspondientes al curso en formato audio. En su evaluación se tendrán en cuenta los aspectos trabajados en clase y que se delimitan con precisión en la rúbrica de evaluación de la actividad. Para finalizar la actividad se deberá valorar de forma colectiva las mejores lecturas para que de esta forma, todo el mundo interiorice mejor lo aprendido.

8.2.5 Recital y análisis

En esta actividad seguiremos escuchando, trabajando y recitando diferentes poemas de autores relevantes, pero en este caso de forma individual. Seguiremos completando el diccionario de recursos poéticos y plantearemos la cronología de la poesía que se realizará en otra actividad.

Contamos ya con los conocimientos para recitar poesías de una forma efectiva, por lo que en las lecturas en clase se remarcarán los aspectos positivos

en público y corregirán los diferentes aspectos individuales que puedan mejorarse en privado, para que el aprendizaje sea significativo.

Las poesías propuestas que se trabajarán aparecen en la siguiente tabla, aunque las poesías para musicar están abiertas a cambios propuestos por el alumnado. A su vez se adjuntan una serie de poemas hechos canción que pueden utilizarse a modo de ampliación de contenidos:

Tabla 19: Poemas musicados

AUTOR	POEMA	VERSIÓN CANTADA
Rafael Alberti	Galope	Paco Ibáñez
Mario Benedetti	Te quiero	Nacha Guevara
Juan Ramón Jiménez	Vino, primero, pura	Alumnos de música
Ernestina de Champourcin	Sobre mi cuerpo en niebla	Alumnos de música
Ampliación		
Pablo Neruda	Amo el amor de los marineros	Joaquín Sabina
Miguel Hernández	Para la libertad	Joan Manuel Serrat
Federico García Lorca	La leyenda del tiempo	Camarón de la isla

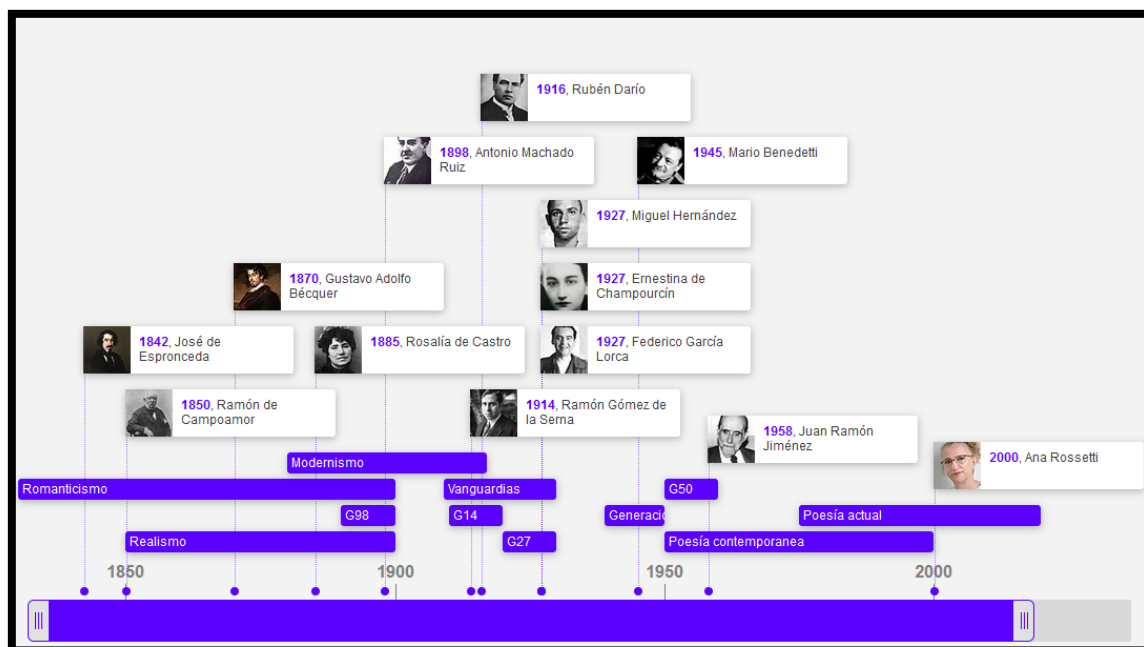
8.2.6 Cronología de la poesía

Empezamos a crear la línea temporal de los autores trabajados hasta el momento, relacionándolos con las diferentes corrientes estudiadas que comprenden desde el siglo XIX hasta el XXI. Para ello utilizaremos el recurso en línea *timetoast*, el cual permite de forma gratuita la creación de cronologías visuales, las cuales permitirán a todos los alumnos situar a cada autor en la corriente correspondiente a lo largo de la historia.

Esta se irá perfilando a lo largo de las sesiones a medida que se estudien los diferentes autores más relevantes. Tras la primera sesión en la que se familiarizará al alumnado con el entorno y se creará la base de la línea temporal, se irá actualizando en distintas sesiones a través de pequeños espacios. Al finalizar, cada grupo contará con un mapa de autores³ y estilos que les facilitará organizar en su mente todo lo aprendido, no se trata de hacer una cronología extensa que contenga muchos autores, sino que refleje las distintas corrientes

³ Véase el ejemplo de cronología en la web: <https://www.timetoast.com/timelines/2292482>

existentes en este periodo. Esta aplicación permite reflejar contenidos dentro de cada apartado, por lo que puede ser interesante describir a modo de resumen los rasgos con que se caracteriza cada corriente artística, así como nombrar dentro de cada uno los poemas de cada autor. La actividad finalizará con una presentación de las más elaboradas cronologías en clase.



Cronología 1: Poetas desde el romanticismo

8.2.7 ¿Todo es poesía?

Llegados a este punto, en el que el procedimiento de análisis de poemas debe estar ya integrado en el estudiante, seguiremos analizando poemas pero que provienen esta vez de canciones de diferentes estilos y cantautores. Durante esta actividad seguiremos completando el diccionario de recursos con las figuras y recursos literarios que encontremos en las canciones que trabajaremos.

En primer lugar, propondremos al alumnado que aporte algunas letras de canciones en lengua castellana que escuchan en su tiempo libre, cada grupo puede escoger la que crean conveniente. En ellas deberán encontrar al igual que en las poesías tratadas las figuras literarias, la rima, el tema principal, etc. Relacionaremos este análisis superficial exponiendo lo que han hallado en su canción aportada con las conclusiones que alcanzamos en el debate de la

primera sesión. Ello supondrá una breve exposición delante de la clase de lo que se ha encontrado y una reflexión conjunta del valor poético de cada letra.

Seguidamente se realizará el mismo trabajo con las canciones previamente analizadas en la clase de música en cuanto a sus aspectos sonoros, de las que se reconoce ya previamente una calidad en cuanto a sus usos de elementos poéticos.

Tabla 20: Canciones

CANTAUTOR/GRUPO	CANCIÓN
Jorge Drexler	Milonga del moro judío Todo se transforma
Vetusta Morla	Lo que te hace grande
Extrechinato y tú	Rojitas Si el cielo está gris
Silvio Rodríguez	Óleo de una mujer con sombrero
El Kanka	Canción final
La Raíz	A la sombra de la sierra Entre poetas y presos
Rosana	A fuego lento Contigo
Joaquín Sabina	19 días y 500 noches
Ismael Serrano	Caperucita Papá cuéntame otra vez
Aute	De alguna manera
Fito	Que viene y va
Silvio Rodríguez	Ojalá

Ejemplificaremos el análisis que se debe realizar con la Milonga del moro judío de Jorge Drexler.

Milonga del moro judío – Jorge Drexler

- **Época literaria:** Actual.
- **Características:** Aunque compuesta en el siglo xx, el poema tiene rasgos clásicos al estar compuesto sobre una forma fija como es la décima. Esta elección conlleva el uso de una determinada rima. De todas formas, la crítica social que conlleva la letra nos lleva de vuelta al siglo en que fue gestado.

- **Tema y tópicos:** La aceptación y tolerancia hacia aquellos que no piensan o sienten como nosotros. No existe un tópico general en sí, el poema habla de ponernos en la piel del otro y de la poca importancia de los rencores que pueda generar el ser humano, ya que él no es permanente y al final la vanidad de algunos muere como muere el hombre. De todas formas, en la última de las estrofas se pueden inferir guiños a tópicos como: *vanitas vanitatis, et Omnia vanitas, omnie mori aequat o memento mori*.
- **Argumento e intención del autor por estrofas:**
 - **1ª estrofa:** En esta estrofa nos da a entender que ninguna religión es excusa para la violencia, a pesar de que en muchas ocasiones se esconda bajo esta premisa. Aunque su ser bebió de esas religiones, no comparte el odio o repulsión que muchas veces existe entre una u otra.
 - **2ª estrofa (estribillo):** Habla de tolerancia, de que convive con gente con la que no comparte su religión, pero se respetan mutuamente.
 - **3ª estrofa:** Esta estrofa versa sobre la igualdad, seas de donde seas o vengas de donde vengas. Muestra su dolor ante las muertes en las guerras independientemente de las ideas o afiliaciones, desentendiéndose de defender a ningún bando.
 - **4ª estrofa (estribillo):** Es idéntica a la estrofa número 2.
 - **5ª estrofa:** Se expone la vanidad de lo que pensemos los humanos, ya que todo es impermanente. En esta se reflejan diversos tópicos ya señalados anteriormente.
- **Tono general del poema:** Amor y esperanza, con versos puntualmente dotados de más carácter y fuerza.
- **Estructura, métrica y rima:** Según su estructura es una décima.

Tabla 21: Análisis del poema de la canción

ESTROFA	SÍLABAS	RIMA	Consonante/ Asonante
Estrofa 1: 10 versos			
Por/ ca/da/ mu/ro un/ la/men/to/	8	A	C
En/ Je/ru/sa/lén/ la/ do/ra/da/	9	B	C
Y/ mil/ vi/das/ mal/gas/ta/das/	8	B	C

<p>Por/ ca/da/ man/da/mien/to/</p> <p>Yo/ soy/ pol/vo/ de/ tu/ vien/to/</p> <p>Y aun/que/ san/gro/ de/ tu he/ri/da/</p> <p>*Y/ ca/da/ pie/dra/ que/ri/da/</p> <p>*Guar/da/ mi a/mor/ más/ pro/fun/do/</p> <p>*No hay/ u/na/ pie/dra en/ el/ mun/do/</p> <p>*Que/ val/ga/ lo/ que u/na/ vi/da./</p>	<p>7</p> <p>8</p> <p>8</p> <p>8</p> <p>8</p> <p>8</p> <p>8</p>	<p>A</p> <p>A</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>D</p> <p>D</p> <p>C</p>	<p>C</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>C</p>
<p>Estrofa 2: 4 versos (estribillo)</p> <p>Yo/ soy/ un/ mo/ro/ ju/dí/o/</p> <p>Que/ vi/ve/ con/ los/ cris/tia/nos/</p> <p>No/ sé/ que/ dios/ es/ el/ mí/o/</p> <p>Ni/ cua/les/ son/ mis/ her/ma/nos./</p>	<p>8</p> <p>8</p> <p>8</p> <p>8</p>	<p>E</p> <p>F</p> <p>E</p> <p>F</p>	<p>C</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>C</p>
<p>Estrofa 3: 10 versos</p> <p>No hay/ muer/to/ que/ no/ me/ due/la/</p> <p>No hay/ un/ ban/do/ ga/na/dor/</p> <p>No hay/ na/da/ más/ que/ do/lor/</p> <p>Y o/tra/ vi/da/ que/ se/ vue/la/</p> <p>La/ gue/rra es/ muy/ ma/la es/cue/la/</p> <p>No im/por/ta el/ dis/fraz/ que/ vis/te/</p> <p>Per/do/nen/ que/ no/ me a/lis/te/</p> <p>Ba/jo/ nin/gu/na/ ban/de/ra/</p>	<p>8</p> <p>8 (7+1)</p> <p>8 (7+1)</p> <p>8</p> <p>8</p> <p>8</p> <p>8</p> <p>8</p>	<p>G</p> <p>H</p> <p>H</p> <p>G</p> <p>G</p> <p>I</p> <p>I</p> <p>J</p>	<p>C</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>C</p> <p>C</p>

Va/le/ más/ cual/quier/ qui/me/ra/	8	J	C
Que un/ tro/zo/ de/ te/la/ tris/te./	8	I	C
Estrofa 4: 4 versos			
Yo/ soy/ un/ mo/ro/ ju/dí/o/	8	K	C
Que/ vi/ve/ con/ los/ cris/tia/nos/	8	L	C
No/ sé/ que/ dios/ es/ el/ mí/o/	8	L	C
Ni/ cua/les/ son/ mis/ her/ma/nos/	8	K	C
Estrofa 5: 10 versos			
Y a/ na/die/ le/ di/ per/mi/so/	8	M	C
Pa/ra/ ma/tar/ en/ mi/ nom/bre/	8	N	C
Un/ hom/bre/ no es/ más/ que un/ hom/bre/	8	N	C
Y/ si hay/ dios, / a/sí/ lo/ qui/so/	8	M	C
El/ mis/mo/ sue/lo/ que/ pi/so/	8	M	C
Se/gui/rá,/ yo/ me ha/bré i/do/	7	O	C
Rum/bo/ tam/bién/ del/ ol/vi/do/	8	O	C
No hay/ doc/tri/na/ que/ no/ va/ya/	8	P	C
Y/ no hay/ pue/blo/ que/ no/ se ha/ya/	8	P	C
Cre/í/do el/ pue/blo e/le/gi/do./	8	O	C

- Rima consonante: C
- Asonante: A
- Rima blanca o libre: L

➤ **Lenguaje literario y figuras retóricas:**

- **Anáfora:** Aparece en múltiples ocasiones dotando a esta repetición la creación de musicalidad o raíz sobre la que se apoyan los diferentes versos, al ser creados sobre un ritmo ya conocido.
- **Metáfora:** Proporcionan un aire mágico, una ilusión que dota de belleza al verso no literal, abriendo su significado interpretativo.
- **Prosopopeya o personificación:** Proporciona mayor intensidad emotiva a lo que se describe.
- **Aliteración:**
- **Eufemismo:** Se produce un embellecimiento del lenguaje al decir un concepto con un uso no literal de lo expresado.
- **Polisíndeton:** Utiliza reiteradamente la conjunción “y” de forma que parece proporcionar al poema un carácter enumerativo, sumativo, que al mismo tiempo proporciona cierta unidad.
- **Elipsis:** La puerta dorada de Jerusalén se da por conocida.
- **Etopeya:** Se describen costumbres y creencias del yo lírico en lo que es considerado estribillo.
- **Metonimia:** Decora el lenguaje buscando una relación cercana entre elementos.

8.2.8 Creatividad con el *díxit*

Una buena manera de trabajar la creatividad, la imaginación, el poder de visualizar las imágenes creadas por los textos poéticos y sus simbolismos, e incluso la memoria y la atención, puede ser a través de este entretenido juego. Esto podrá estimular al alumnado en favor de las siguientes actividades de creación poética.

Se repartirán 6 cartas a cada grupo, ya creado inicialmente. Uno de los grupos elegirá un poema o letra de canción previamente trabajada en clase y lo identificarán con la imagen contenida en una de sus cartas que tirará boca abajo en el centro de la mesa. El resto de grupos deben elegir una carta de sus seis que también pudiese encajar de alguna forma con el poema en cuestión. Cabe remarcar que la asociación de la imagen y la canción del grupo inicial no debe ser demasiado obvia, ni demasiado enrevesada, ya que únicamente se le otorgarán puntos en el caso de que al menos uno de los grupos adivine cuál es su carta. Pero tampoco puntuará si son todos los grupos los que lo aciertan. Por lo tanto, las puntuaciones quedarían así:

Tabla 22: Descripción puntos del juego

Grupo inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Recibe 2 puntos por cada equipo que seleccione su carta. - No recibe ningún punto si todos aciertan cuál es su carta.
Resto de equipos	<ul style="list-style-type: none"> - Reciben 1 punto por cada equipo que seleccione su carta. - Reciben 1 punto si seleccionan la carta del grupo inicial.

Una vez finalizada la ronda, es conveniente que cada grupo explique la asociación que ha encontrado entre la imagen de su carta y el poema, bien sea de forma textual o a través de un simbolismo.

A continuación, se mostrarán algunas cartas del juego a título de ejemplo:



Ilustración 1: Ejemplo cartas del juego *díxit*

8.2.9 Taller de escritura

Esta tarea pretende ser el colofón de todos los elementos trabajados y aprendidos, ya que en su proceso de creación se aplicarán de una forma casi

íntegra todos ellos. Al ser un proceso creativo abierto, el profesor se encargará de aconsejar y guiar a cada grupo de forma individual, ya que serán ellos mismos quienes escojan el tema o tópico, aunque no tanto el estilo. Cada grupo se dispondrá a confeccionar tres poemas de distinta configuración, en los que la forma fija se considerará el punto de partida. La actividad empezará por tanto a partir de la elección de tres de las cuatro estructuras seleccionadas: el romance, el soneto, la décima y el verso libre. Así mismo, deberán diferenciarse en ellas tres distintos estilos poéticos a modo de imitación de los movimientos literarios: el romanticismo, las vanguardias y la poesía actual.

A partir de estas premisas, los grupos de trabajo deberán confeccionar una hoja de ruta en la que se respondan a las premisas básicas. Para ello se puede utilizar la hoja de análisis de poemas para plantearse y acordar con el grupo las distintas cuestiones de base. Tras esto, cada uno de los miembros del grupo adoptará el rol de líder de una de las poesías, siendo esta creada en esencia por él, pero compartida y puesta en común con el grupo cada cierto tiempo. Esta corrección entre iguales podrá ayudar a mejorar el contenido con sugerencias, así como la rima y la métrica buscada. A su vez el alumnado podrá mejorar el conocimiento de los recursos poéticos al adoptar el rol de corrector.

8.2.10 Recital de poemas

El procedimiento didáctico ya alcanza a su fin, ello vendrá acompañado de un recital, preferiblemente en formato audiovisual previamente grabado, ya que de esta forma la lectura dramática del poema puede repetirse hasta considerarse correcta o suficientemente expresiva para el contenido dado. Los vídeos deberán tener unas características necesarias que se especificarán en la rúbrica que se les facilitará para realizar este producto, como por ejemplo la buena sonoridad del audio de forma que facilite la comprensión del mensaje y los recursos prosódicos, la aparición del recitador en la imagen, así como del texto del poema a modo de subtítulos con su organización estructural en estrofas.

Estos contenidos serán compartidos a través de las redes para un concurso interno en el que se votarán las diferentes poesías. De cada grupo solamente se musicará una de las poesías creadas, por lo que las creaciones

serán sometidas a la votación popular, siendo la que consiga más votos positivos la que pasará a ser cantada. Esta votación puede realizarse bien de forma anónima en el grupo de clase con el uso de la aplicación Kahoot, bien a través de las redes de forma abierta. Aunque esta opción será más complicada de llevar a término debido a los permisos necesarios que deben ser aportados por parte de los padres y madres.

8.3 Anexo III: Actividades asignatura de música

8.3.1 Reflexiones sobre la música

Esta actividad tendrá la función de presentar el trabajo que se va a realizar en las próximas sesiones, así como despertar el espíritu crítico de la música que los alumnos escuchan. Para ello plantearemos un debate que tiene como título: ¿qué elementos hacen que una canción sea de calidad y guste?

Aunque no es conveniente llegar a ninguna conclusión, debemos incentivar la reflexión sobre la cultura pop, la cultura de masas y de consumo. Bien es sabido que la música que alcanza a una mayor población suele ser muy sencilla en cuanto a armonías y melodías, estas últimas suelen ser muy repetitivas y pegadizas, para que de esta forma el público se familiarice rápidamente con ellas y tengan la necesidad de consumirla. ¿Esta esto reñido con la creación de calidad, o impide crear arte? Tras lanzar a la clase estas preguntas, dará comienzo un espacio de dialógico de debate en el que se podrá hablar de contenidos como:

- ¿Cualquier canción es cultura? ¿Y arte?
- ¿La complejidad legitima más una creación artística?
- ¿Qué representa o busca el lenguaje vulgar que utilizan algunas canciones?
- La imagen de los cantantes y los videoclips.

8.3.2 Integrando armonías

En las siguientes sesiones el alumno deberá ser capaz de identificar las notas que corresponden a determinados acordes tríada o cuatríada por lo que

será necesario en primer lugar poder identificar las nomenclaturas del cifrado anglosajón conocido también como americano. Para ello, realizaremos en primer lugar una tabla resumen de cada acorde con su intervállica subyacente.

- Tipos de acordes y representación en la partitura con cifrado americano.

Tabla 24: Resumen acordes utilizados



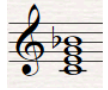

Cifrado del acorde	Intervállica del acorde	Ejemplo
C	1 – 3 – 5	
Cm	1 – b3 – 5	
C ⁷	1 – 3 – 5 – b7	
Cm ⁷	1 – b3 – 5 – b7	

Tabla 23: Leyenda de las notas con cifrado americano

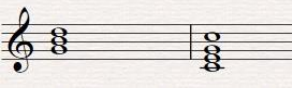
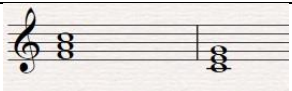
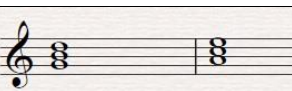
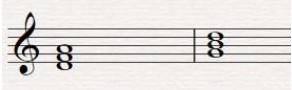
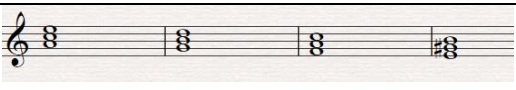


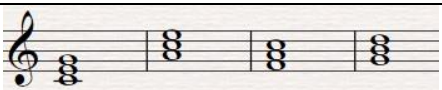
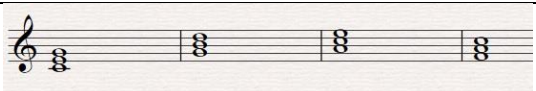
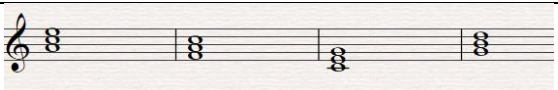
NOTAS	
A	LA
B	SI
C	DO
D	RE
E	MI
F	FA
G	SOL

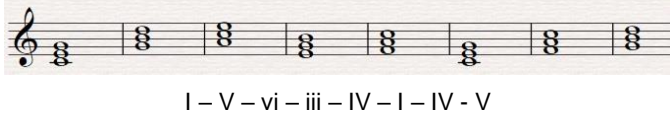
Tras realizar la tabla resumen y escuchar la sonoridad de cada uno de estos acordes en diferentes contextos, los alumnos deberán realizar ejercicios de construcción de acordes, ya que deben dominar la intervállica de estos sobre diferentes notas.

- Creación de un diccionario de vocabulario armónico

Siguiendo con las tareas referentes a la armonía, se les presentará al alumnado varios ejemplos de estructuras armónicas predominantes en la música tonal, una vez escuchadas, se transcribirán a formato digital usando un software de edición de partituras (Sibelius o flat.io). Estos conjuntos de acordes se dispondrán en forma de tabla con tal de tener una especie de diccionario armónico de consulta, el cual será de gran utilidad a la hora de conformar las propias canciones en tareas futuras.

Tabla 25: Diccionario de recursos armónicos

Diccionario de recursos armónicos		
Nombre de la estructura	Ejemplo de la progresión	Efecto
Cadencia perfecta	 <p>V – I</p>	Conclusivo, descanso
Cadencia plagal	 <p>IV – I</p>	Resolutivo
Cadencia rota	 <p>V – vi</p>	Resolución frustrada, sorpresa
Semicadencia en la dominante	 <p>x - V</p>	Suspensión
Cadencia andaluza	 <p>i – VII – VI - V</p>	Aire andaluz
Progresión jazz	 <p>ii – V - I</p>	-----
Progresión pop 1	 <p>I – IV – V</p>	-----
Progresión pop 2	 <p>I – vi – IV – V</p>	-----
Progresión pop 3 (2010)	 <p>I – V – vi – IV</p>	-----
Progresión pop 4 (2020)	 <p>vi – IV – I - V</p>	-----

Progresión del canon de Pachelbel	 <p>I – V – vi – iii – IV – I – IV – V</p>	-----
---	--	-------

- Práctica y audición

Para finalizar esta tarea se procederá a interpretar las diferentes progresiones aplicando métodos de creación de acompañamientos: *walking*, arpeggios, bajo Alberti y otros diseños de acordes desplegados. Cuando su interpretación ya sea más o menos fluida, sea cual sea el instrumento seleccionado, se procederá a un dictado entre compañeros en el cual deberán averiguar cuál de las progresiones ha sonado.

8.3.3 Integrando melodías

Este ejercicio tratará de trabajar los contenidos sobre formación de melodías. Tras repasar los diferentes conceptos de notas reales o notas del acorde, notas de paso, floreos, apoyaturas, anticipaciones y retardos, se procederá a realizar un ejercicio ⁴ de reconocimiento de estas notas de ornamentación.

Ilustración 2: Ejemplo del Kahoot



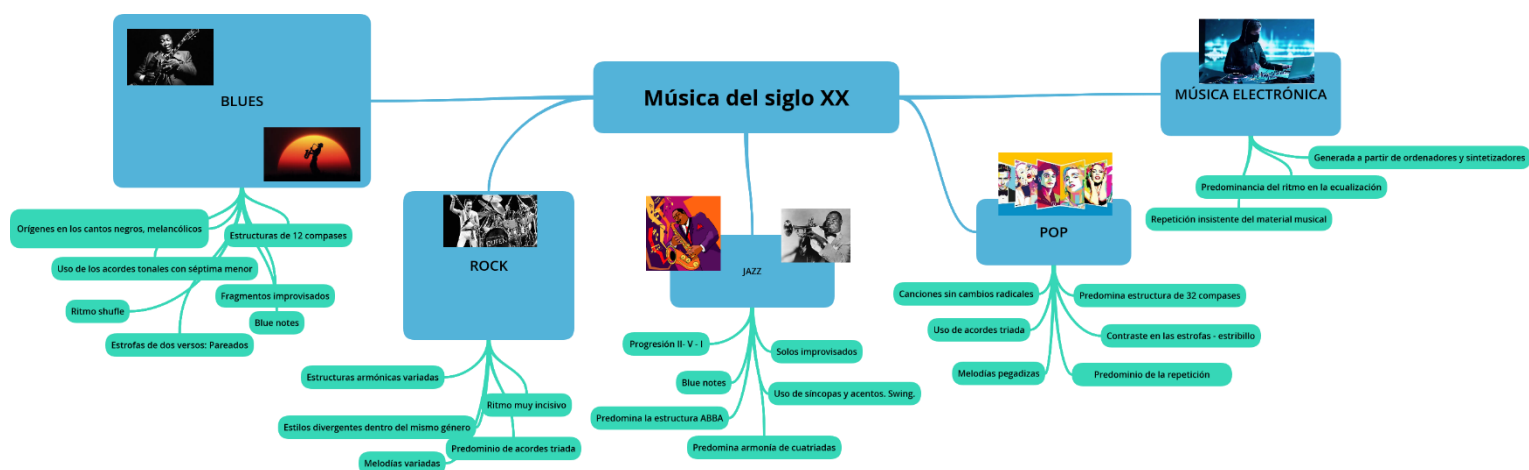
Tras estos ejercicios ya estaremos listos para entender los códigos que se aplican en las músicas a analizar, lo que nos permitirá comprenderlas mejor para así poder crear nuestras propias melodías. Para acercarnos todavía más a

⁴ <https://create.kahoot.it/share/a3ce8dc7-7c33-4780-a85e-41f1c8a18ad9>

este proceso creativo, realizaremos creaciones de motivos melódicos sobre las armonías trabajadas a modo de improvisaciones, lo que puede generar ideas que se utilizarán en la creación de las canciones propias. Es importante no sobrepasarnos de notas de adorno en un primer momento, es preferible comenzar creando melodías sencillas e ir mejorándolas, cambiándolas y complicándolas rítmicamente de forma gradual. Con ello nos aseguraremos de controlar el proceso creativo dentro de un contexto controlado que nada tenga que ver con el azar.

8.3.4 Análisis de la música popular del siglo xx

Esta actividad pretende que a partir de la escucha y el análisis de un conjunto de canciones de diferentes estilos de la música popular moderna, los alumnos sean capaces de extraer rasgos característicos de cada una de ellas, así como hacerse una idea de los recursos expresivos que utilizan. Para ello, partiremos escuchando una canción prototípica de cada estilo realizando un mapa mental ⁵ con los elementos destacables o fundamentales de cada género musical. Los estilos que pretenden tratarse se resumirán en: blues, rock, pop, jazz y música electrónica.



Mapa mental 1: Ejemplo del resumen de los estilos musicales estudiados

Una vez realizado este mapa mental, la actividad se complementará con la escucha y análisis de las canciones de poemas musicados. Estos son los

⁵ <https://www.goconqr.com/es-ES/mindmap/23534961/M-sica-del-siglo-XX>

poemas de autores de renombre que serán analizados en la asignatura de lengua castellana y literatura. Para que el efecto dopaminérgico se lleve a término, estas canciones deberán ser escuchadas varias veces. De esta forma el equilibrio entre sorpresa y familiaridad, ayudarán a apreciar las canciones y, por ende, las letras que estas contienen.

Tabla 26: Poemas musicados

AUTOR	POEMA	VERSIÓN CANTADA
José de Espronceda	Canción del pirata	Tierra Santa
Federico García Lorca	Pequeño vals vienés	Ana Belén
Pablo Neruda	Me gusta cuando callas Antes de amarte amor	Adriana Varela Pedro Guerra
Antonio Machado	Caminante no hay camino	Joan Serrat
Pablo Neruda	Amo el amor de los marineros	Joaquín Sabina
Miguel Hernández	Para la libertad	Joan Manuel Serrat
Federico García Lorca	La leyenda del tiempo	Camarón de la isla
Rafael Alberti	Galope	Paco Ibáñez
Mario Benedetti	Te quiero	Nacha Guevara

El análisis musical debe alcanzar el tratamiento de diferentes características musicales. Por ello es conveniente seguir unas pautas que ayuden a realizar un estudio estructurado de cada canción. El guion podría ser el siguiente que será ejemplificado con el análisis de la canción *Pequeño vals vienés* de Ana Belén, con letra de Federico García Lorca.

Secuencia 2: Pasos para el análisis musical

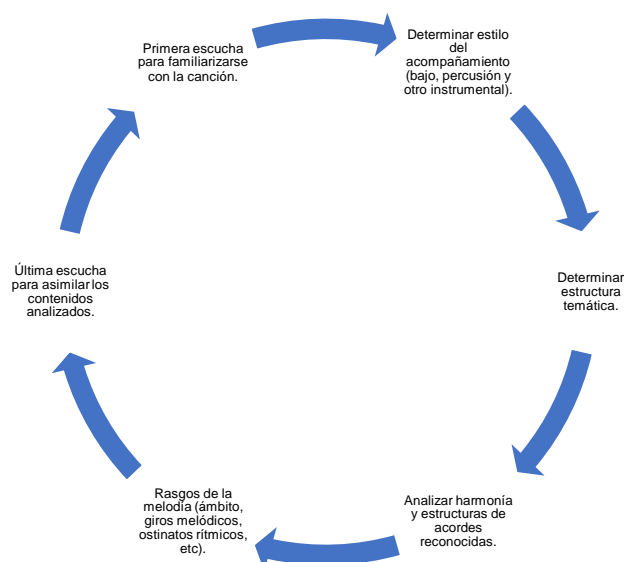


Tabla 27: Análisis de un poema musicado

Ana Belén – Pequeño vals vienés (Federico García Lorca)	
Primeras impresiones	La música está compuesta en ritmo ternario reproduciendo el movimiento de danza de un vals. Responde a una estética de música pop a pesar de la instrumentación.
Instrumental	La instrumentación utilizada es la de orquesta clásica, a la que se agrega la batería, el bajo eléctrico y el piano en los estribillos, lo que dota a este momento de un refuerzo emotivo de mayor intensidad.
Estructura temática	<p>Introducción – A – A – B – A / A – B – B – A</p> <p>El tema A consta de 36 compases y el tema B que hace la función de estribillo consta de 12. Existen algunos compases que actúan como unión entre cada tema.</p>
Armonía	<p>Como se refleja en la transcripción en partitura de la estrofa, la composición original está en re mayor y responde a la siguiente estructura armónica, con semifrases de 4 compases y frases de 8 compases:</p> <p>I – I – vi – vi / I – iii – vi – vi⁷ /</p> <p>IV – IV – V – V / IV – IV – I – V /</p> <p>vi – vi – vi – vi / ii – V del ii – ii – ii /</p> <p>IV – IV – I – I / V del vi – V del vi – vi – vi /</p> <p>iii⁷ – iii⁷ – IV – IV / V – vi – V – I</p> <p>Se hace uso de una armonía diatónica, con algunas dominantes secundarias y puntualmente acordes con séptima añadida.</p>
Melodía	La melodía se fundamenta sobre el mismo patrón rítmico que se utiliza en la primera semifrase, así como en el motivo corchea con puntillo, corchea y negra. Su inicio es anacrúsico. Hace uso de diferentes notas de adorno, las cuales han sido coloreadas en la partitura. Cabe destacar fragmentos melódicos que aparecen a lo largo de la canción en forma de contracanto contrapuesto a la voz, este es realizado por los instrumentos de la orquesta y dota al conjunto de diversos colores instrumentales.
Impresiones generales	El género del vals escogido para la música de esta canción es un claro guiño a la letra de Lorca. Aunque el contenido musical solo consta de dos temas, este no se hace repetitivo ya que cada vez que aparece se modula o varía su acompañamiento, sobreponiendo segundas melodías de carácter instrumental.

	<p>En cuanto a la armonía, esta no se rige por un comportamiento típico de cualquier canción pop, ya que es más rica y para nada repetitiva. Con las dominantes secundarias consigue un efecto de riqueza sonora. Entre las cadencias que encontramos cabe destacar la cadencia perfecta y la semicadencia en la dominante.</p>
--	---

Ilustración 3: Ejemplo de partitura analizada

Pequeño vals vienés

Estrofa

Federico García Lorca

Ana Belén (Leonard Cohen)

2

24

Voz

Pno.

8

32

Voz

Pno.

16

36

Voz

Pno.

Estribillo

Federico García Lorca

Ana Belén (Leonard Cohen)

8

Voz

Pno.

Tabla 28: Leyenda del análisis

NOTAS DE ADORNO

- Nota de paso: azul claro
- Anticipación: azul oscuro
- Floreo: verde claro
- Apoyatura: rojo

8.3.5 Higiene vocal y canto

La voz es uno de los instrumentos más utilizados por la humanidad a lo largo de su historia, para evitar hacernos daño al cantar y al mismo tiempo para ejercitar la declamación de las letras en forma de poesía realizaremos una serie de ejercicios que preparen y nos permitan iniciar un camino de dominio sobre este que nos permita sacar su máximo partido. La formación vocal se focalizará en fortalecer el apoyo de la voz, lo que permitirá declamar mejor los textos y proyectar la voz sin necesidad de gritar o alzar el tono.

- Higiene postural
- Ejercicios de estiramientos de cuello y mandíbula
- Respiración diafragmática y control del aire
- Ejercicios de los resonadores faciales y calentamiento vocal

8.3.6 Compone como nunca lo has hecho

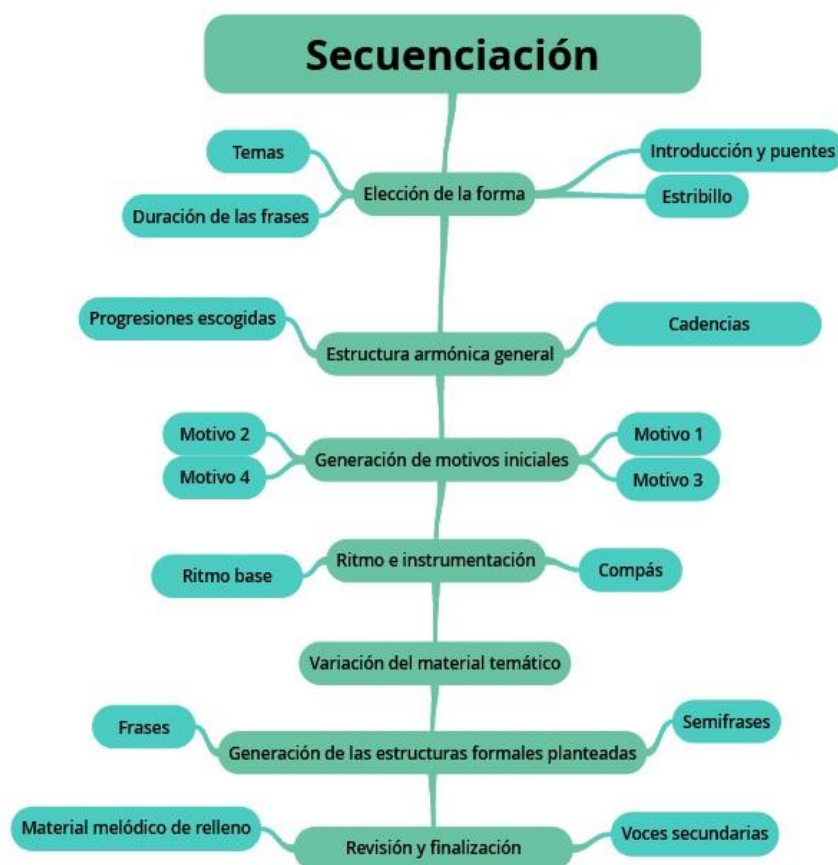
Uno de los elementos que pueden costar más en la creación de canciones es la escritura de poemas o letras de calidad. Es por ello que en este caso lo que musicaremos serán poesías ya existentes.

Tabla 29: Poesías para musicar

Autor	Poesía
Gustavo Adolfo Bécquer	Rimas
Juan Ramón Jiménez	Vino, primero, pura
Ernestina de Champourcín	Sobre mi cuerpo en niebla

Dividiremos a los alumnos en cinco grupos, cada uno de los cuales deberá componer la música en un estilo diferente: blues, jazz, rock, pop y electrónica, teniendo en cuenta las características básicas estudiadas que definen a cada estilo. El procedimiento deberá seguir el siguiente organigrama o secuenciación:

Secuencia 3: Pasos para crear música original



Cabe remarcar que la creación de los motivos generadores de la melodía puede aprovecharse de los inventados en las improvisaciones de las sesiones anteriores. Estos habrán tenido que ser grabados o escritos y adecuados al material textual que corresponde. Para finalizar estas pueden grabarse de forma somera con el editor de audio gratuito Audacity, para su posterior uso en la clase de Lengua y Literatura. Esta será la primera toma de contacto para la edición de audio, la cual requerirá de gran control en la siguiente sesión de estudio, en la que los alumnos se convertirán en verdaderos productores.

8.3.7 Analizando obras maestras

Para seguir creando un vocabulario musical propio es necesario el análisis y comprensión de los elementos que este utiliza, es por ello que analizaremos algunas canciones más que no parten de un poema popular. Entra aquí el

estudio de los cantautores o grupos de música, algunas obras de referencia podrían ser:

Tabla 30: Canciones para analizar

CANTAUTOR/GRUPO	CANCIÓN
Jorge Drexler	Milonga del moro judío Todo se transforma
Vetusta Morla	Lo que te hace grande
Extrechinato y tú	Rojitas Si el cielo está gris
Silvio Rodríguez	Óleo de una mujer con sombrero
El Kanka	Canción final
La Raíz	A la sombra de la sierra Entre poetas y presos
Rosana	A fuego lento Contigo
Joaquín Sabina	19 días y 500 noches
Ismael Serrano	Caperucita Papá cuéntame otra vez
Aute	De alguna manera
Fito	Que viene y va
Silvio Rodríguez	Ojalá

El análisis debe ser minucioso y estructurado, como el que se ha realizado en la anterior actividad de análisis de la música del siglo XX. En este caso ejemplificaremos el trabajo realizado sobre la obra de Jorge Drexler, la Milonga del moro judío.

Tabla 31: Análisis de la música de una canción

Jorge Drexler – Milonga del moro judío	
Primeras impresiones	La música está compuesta sobre un ritmo cuaternario de base, con un ostinato rítmico percutido sobre las cuerdas de la guitarra.
Instrumental	La instrumentación utilizada consta de guitarra española o acústica como fundamento, multipercusión, bandoneón y bajo.
Estructura temática	Introducción – A – B – A – B – A – B - coda El tema A consta de 20 compases y el tema B que hace la función de estribillo consta de 12. Cabe destacar que dentro del

	tema A existe una variación en los dos últimos versos, pudiendo describirse como a, a, b. Así mismo, a lo largo de la canción existen varios momentos donde algunos compases actúan como unión o puente entre cada tema.
Armonía	<p>Como se refleja en la transcripción en partitura de la estrofa o tema A de la composición original está en la tonalidad de fa# mayor y responde a la siguiente estructura armónica, con semifrases de 4 compases y frases de 8 compases:</p> <p>I – I – vi – ii / ii – V⁷ - V⁷- I</p> <p>I – I – vi – ii / ii – V⁷ - V⁷- I</p> <p>I – I – vi – ii / i – VII – ii⁷ (vi) - V</p> <p>Se hace uso de una estructura armónica fija durante toda la canción. Destaca el uso de la candencia andaluza pero modificada ligeramente en la tonalidad de Bm.</p>
Melodía	<p>La melodía, aunque forjada sobre una misma armonía, en cada vuelta al tema A se renueva con algún tipo de adorno diferente. Una de las versiones aparece coloreada en la partitura. En general destaca por la separación del canto de los versos, con pausas sosegadas que hacen que la melodía se conforme a partir de retazos melódicos, coherentes entre ellos pero sin conexión directa.</p>
Impresiones generales	<p>El mismo título de la canción da una pista del género sobre el que se fundamenta la canción, la milonga, con una estructura interna de 1,2,3; 1,2; 1,2. La armonía utilizada no es extremadamente típica, aunque sí muy repetitiva, aunque destaca la progresión descendiente en el modo menor con un acorde sustituto que le confiere una sonoridad diferente al último verso.</p>

Ilustración 4: Ejemplo de análisis de la partitura

Milonga del moro judío

Estrofa

Jorge Drexler

The musical score is written for voice and piano. It is in 4/4 time and F# major. The score is divided into three systems. Each system has a vocal line (Voz) and a piano accompaniment (Piano). The first system shows the vocal line starting with a triplet of eighth notes, followed by a quarter note and a half note. The piano accompaniment consists of chords: F# (first measure), D#m (second measure), and G#m (third measure). The second system starts with a vocal line featuring a quarter note, an eighth note, and a quarter note, followed by a quarter rest and a half note. The piano accompaniment consists of chords: C#7 (first measure), F# (second measure), and F# (third measure). The third system shows a vocal line starting with a quarter note, followed by a quarter rest and a half note. The piano accompaniment consists of chords: Bm (first measure), A (second measure), C#7 (third measure), and F# (fourth measure).

8.3.8 Transcribe tus partituras

En nuestras composiciones de nueva creación realizaremos el trabajo estructurado desde la creación experimental, hasta el proceso de reflexión de nuestras ideas en el papel para que todos puedan interpretarlo. Para ello utilizaremos bien la plataforma virtual flat.io u otro editor de partituras: Sibelius, Finale o Musescore. Los beneficios de utilizar la página web de flat.io es que permite un trabajo más comunitario desde diferentes dispositivos, por lo que el proceso colaborativo puede ser reforzado.

El modo de realizar esta actividad será en primer lugar establecer la armonía base en un instrumento polifónico (guitarra, teclado, etc). Con esta armonía como fundamento y la melodía improvisada como voz principal, se irá

organizando la sonoridad del conjunto añadiendo la instrumentación que se haya programado y las diferentes voces secundarias o efectos. Todo esto se realizará a partir de la letra que ya se habrá seleccionado en la asignatura de Lengua y Literatura.

8.3.9 Sesión de estudio

En este momento es donde confluyen todos los elementos que se han trabajado a lo largo de los materiales presentados. Será donde se registrará el producto final consecuencia de las diferentes poesías y músicas creadas.

El proceso comenzará por grabar los diferentes instrumentos, tanto físicos como virtuales, en diferentes pistas utilizando el programa de edición de audio. En primera instancia se utilizará de nuevo el programa Audacity con el que se podrá editar con mayor facilidad el audio y en segundo lugar la app *bandlab*, en la que será más fácil registrar instrumentos virtuales y ensamblar las diferentes pistas de una forma muy visual. La secuenciación de la grabación será la misma que la realizada en la digitalización e instrumentación de la partitura.

Cada alumno de la asignatura de música será el responsable de su instrumento individual. En cuanto a la voz, su grabación será compartida con los alumnos de la asignatura de Lengua y Literatura, cuyas voces habrán sido seleccionadas para hacer el canto solista. Este proceso de selección se producirá a partir de voluntarios, ya que cada alumno debe conocer sus capacidades. Si el número de participantes es superior al número de canciones a cantar se puede optar por repartir una estrofa por cantante.

8.3.10 Edición de vídeo

Para finalizar el producto y poder difundirlo en las plataformas digitales, se terminará el proyecto con la producción de un videoclip, el cual se realizará a partir de imágenes o secuencias de vídeo, ya sean originales o existentes sin derechos de autor. Esta secuencia servirá para acompañar la melodía, la grabación del poema-canción realizado.

Para ello se deberá realizar una recolecta de material gráfico o realización de fotografías, que tengan en cuenta la letra del poema al que van a acompañar. La creación de este diaporama poético-musical se realizará a través de la herramienta de edición de vídeo gratuita *openshot video editor*.

8.4 Anexo IV: Rúbricas de evaluación

Tabla 32: Rúbrica de evaluación actividades 2 y 5 - Lengua y Literatura

Rúbrica de las actividades 2 y 5 – Lengua castellana y literatura – Análisis de los poemas (Actividad 2: 10 % / Actividad 5: 10%)				
	Niveles de consecución			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Datos sobre el contexto de escritura de la obra y sus características	Contiene fecha de escritura, contexto histórico, época literaria y las características que la definen.	Contiene la información marcada, pero con imprecisiones o información poco relevante.	Contiene la información, pero con errores o falta de claridad.	No contempla la información necesaria.
Tema y tópicos del poema	Se establece el tema y tópico si es el caso con claridad y justificado.	Contempla el tema y el tópico, pero sin justificación.	Aparece mención al tema, pero no al tópico, o a la inversa.	No se hace mención a estos o la información es incorrecta.
Argumento e intención del autor	Las ideas se corresponden con el poema o como una interpretación de este de forma justificada.	Las ideas se corresponden con el poema, pero con una justificación somera.	Las ideas se corresponden con el poema, pero no aparece la justificación.	Las ideas no aparecen o carecen de toda relación con el poema.
Estructura, métrica y rima	Los elementos analizados se corresponden objetivamente con el poema.	Los elementos del análisis se consideran predominantemente correctos.	Existe un mínimo de elementos analizados correctamente.	La mayoría de los elementos analizados no se corresponden con la realidad.
Figuras literarias	Se detectan todas las figuras literarias y su uso.	Se localizan la mayoría de figuras literarias y su justificación.	Solamente se recogen la mitad o más de las figuras totales de forma correcta.	Se detectan menos del 50 % de las figuras retóricas o no son correctas.

Tabla 33: Rúbrica de evaluación actividad 3 - Lengua y Literatura

Rúbrica de la actividad 3 – Lengua castellana y literatura – Diccionario de elementos expresivos (Individual: 10 %)				
Indicadores	Niveles de consecución			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Esfuerzo y actitud	Tiene localizada, utiliza y revisa reiteradamente la tabla de recursos con tal de conseguir rellenar el más alto número de figuras literarias.	Suele utilizar y revisar la tabla de recursos, para su consecución.	Tiene localizada, utiliza y revisa de vez en cuando la tabla de recursos.	No suele tener preparada la tabla en clase, no la trae o tiene una actitud desfavorable para su consecución.
Resultado final de la tabla	Consigue rellenar más del 75% de los recursos de forma correcta.	Consigue rellenar más del 50 % de los recursos de forma correcta.	Consigue rellenar más del 40 % de recursos de forma correcta.	Consigue rellenar menos del 40 % de recursos de forma correcta.

Tabla 34: Rúbrica de evaluación actividades 4 y 10 - Lengua y Literatura

Rúbrica de la actividad 4 y 10 – Lengua castellana y literatura – Entrenando la prosodia y recital de poemas (Individual: 5 % + 5 %)				
Indicadores	Niveles de consecución			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Utiliza la modulación de la voz para adecuarla al sentimiento o expresión de cada verso	Siempre	Casi siempre	Alguna vez	Nunca
Remarca claramente la acentuación prosódica y ortográfica	Siempre	Casi siempre	Alguna vez	Nunca

Utiliza perfiles prototípicos del lenguaje	Siempre	Casi siempre	Alguna vez	Nunca
Respeto la estructura sintáctica de las frases, signos de puntuación y mantiene una velocidad de lectura coherente	Siempre	Casi siempre	Alguna vez	Nunca
Utiliza otros recursos expresivos en la gestualidad	Siempre	Casi siempre	Alguna vez	Nunca
La calidad del audio es correcta y se escucha el mensaje sin problemas	Siempre	Casi siempre	Alguna vez	Nunca
El poema aparece en la pantalla organizado en estrofas (solo actividad 10)	Sí	No	-----	-----

Tabla 35: Rúbrica de evaluación actividad 6 - Lengua y Literatura

Rúbrica actividad 6 – Lengua castellana y literatura – Cronología de la poesía (Colectivo: 10 %)				
Indicadores	Niveles de consecución			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Rasgos de contenido de la cronología	Aparecen todos los autores nombrados y trabajados en clase, épocas literarias comentadas y	Aparecen algunos de los autores nombrados y trabajados en clase, épocas literarias	Aparecen algunos de los autores nombrados y trabajados en clase, épocas literarias	Existen errores graves de contenido y no aparece el 50 %

	movimientos literarios con sus rasgos característicos.	comentadas y movimientos literarios con sus rasgos característicos.	comentadas y movimientos literarios, pero con errores.	de autores trabajados y nombrados en clase.
--	--	---	--	---

Tabla 36: Rúbrica de evaluación actividad 8 - Lengua y Literatura

Rúbrica actividad 8 – Lengua castellana y literatura – <i>Díxit</i> (Actitud colectiva: 5 %)	
Indicadores	Consecución
Participa con entusiasmo e implicación en el juego.	<input type="checkbox"/>
Comportamiento adecuado	<input type="checkbox"/>

Tabla 37: Rúbrica de evaluación actividad 9 - Lengua y Literatura

Rúbrica actividad 9 – Lengua castellana y literatura – Taller de escritura (Resultado individual: 10 % / Proceso colectivo: 20 %)	
Indicadores	Consecución
El grupo ha conseguido escribir los tres poemas establecidos	<input type="checkbox"/>
El grupo ha tratado de insertar los tres estilos poéticos establecidos	<input type="checkbox"/>
El grupo ha utilizado las tres formas establecidas	<input type="checkbox"/>
Ha predominado la ayuda y colaboración dentro del grupo sin delegar el trabajo en los compañeros	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Se han establecido y respetado los roles en el proceso de creación	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
El grupo se ha esforzado por la consecución del producto final de la mejor calidad posible	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

El grupo ha sabido afrontar conflictos y problemas durante el proceso de forma educada y resolutive	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Han utilizado diversas facetas del lenguaje literario en las poesías creadas (simbolismos, figuras retóricas)	<input type="checkbox"/>
Valoración subjetiva del valor artístico de la nueva creación por parte del profesor (poesía 1)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Valoración subjetiva del valor artístico de la nueva creación por parte del profesor (poesía 2)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Valoración subjetiva del valor artístico de la nueva creación por parte del profesor (poesía 3)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Valoración subjetiva del valor artístico de la nueva creación por parte del alumnado (poesía 1)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Valoración subjetiva del valor artístico de la nueva creación por parte del alumnado (poesía 2)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Valoración subjetiva del valor artístico de la nueva creación por parte del alumnado (poesía 3)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

- Los aspectos comportamentales, individuales y colectivos, se valorarán en el diario de observación de clase a lo largo de cada sesión.

Tabla 38: Rúbrica de evaluación actividad 2 - Música

Rúbrica actividad 2 – Música – Integrando armonías – (Individual 10 %)				
Indicadores	Niveles de consecución			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Tabla resumen de acordes	Contiene todas las tipologías de acordes con su nomenclatura e interválica interna.	Contiene todas las tipologías de acordes con su nomenclatura e interválica interna, pero con algún error.	Contiene algunas de las tipologías de acordes con su nomenclatura e interválica interna, o contiene varios errores.	La mayor parte de las tipologías no aparecen o contienen numerosos errores.
Diccionario de recursos armónicos	Aparecen todos los recursos armónicos tratados con su nombre, cifrado armónico y ejemplo.	Aparecen todos los recursos armónicos tratados con su nombre, cifrado armónico y ejemplo, pero con algún error.	Aparecen más de la mitad de los recursos armónicos tratados con su nombre, cifrado armónico y ejemplo, de forma correcta.	Aparecen menos de la mitad de los recursos armónicos tratados con su nombre, cifrado armónico y ejemplo, de forma correcta.
Interpretación y dictado de progresiones	Corrección de más del 90 % de los dictados. Correcta interpretación de su progresión.	Corrección de más del 70 % de los dictados. Correcta interpretación de su progresión.	Corrección de más del 50 % de los dictados. Interpretación de su progresión con errores en el primer intento.	Corrección de menos del 50 % de los dictados. Incorrecta interpretación de su progresión.

Tabla 39: Rúbrica de evaluación actividad 3 - Música

Rúbrica actividad 3 – Música – Integrando melodías (Individual 5 %)	
Indicadores	Consecución
Reconoce la mayor parte de adornos melódicos	<input type="checkbox"/>
Implicación en la improvisación del material melódico de nueva creación	<input type="checkbox"/>

Tabla 40: Rúbrica de evaluación actividad 4/4 y 6 - Música

Rúbrica actividad 4 – Música – Análisis de la música popular del siglo xx (Proceso colectivo: 5%)				
Indicadores	Niveles de consecución			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Mapa mental de los géneros musicales	Aparecen todos los géneros con sus características fundamentales de una forma visual y estructurada.	Aparecen todos los géneros con la mayor parte de sus características fundamentales de una forma visual y estructurada.	Falta algún género o características importantes de alguno de ellos. La estructura visual no ayuda a su entendimiento.	Faltan géneros o características importantes. La estructura visual no ayuda a su entendimiento.
Rúbrica actividad 4 y 6 – Música – Análisis de la música popular del siglo xx (Proceso colectivo: 5%) y analizando obras maestras (Proceso colectivo: 5%)				
Indicadores				Consecución
El grupo ha conseguido identificar la instrumentación y estilo				<input type="checkbox"/>
El grupo ha diferenciado la estructura temática de la canción				<input type="checkbox"/>
El grupo transcribe correctamente los acordes de la canción que dicta el profesor				<input type="checkbox"/>
El grupo ha identificado los rasgos de la melodía antes de ponerlos en común con la clase				<input type="checkbox"/>

Tabla 41: Rúbrica de evaluación actividad 5 - Música

Rúbrica actividad 5 – Música – Higiene vocal y canto (Proceso individual: 10 %)	
Indicadores	Consecución
Participa activamente y con seriedad hacia la actividad	<input type="checkbox"/>
Se infiere una mejora de los mecanismos de producción vocal	<input type="checkbox"/>
	(1-10)

Tabla 42: Rúbrica de evaluación actividad 6 - Música

Rúbrica actividad 6 – Música – Compone como nunca lo has hecho (Proceso colectivo: 20 %)	
Indicadores	Consecución
Utiliza el estilo asignado	<input type="checkbox"/>
Se organiza la música sobre una estructura formal	<input type="checkbox"/>
Hace uso de estructuras armónicas estudiadas	<input type="checkbox"/>
La canción contiene segundas voces o melodías secundarias instrumentales	<input type="checkbox"/>
Se consigue grabar el audio en formato digital	<input type="checkbox"/>

Tabla 43: Rúbrica de evaluación actividad 8 - Música

Rúbrica actividad 8 – Música – Transcribe tus partituras (Proceso colectivo: 5 %)	
Indicadores	Consecución
La estructura armónica se encuentra reflejada claramente en al menos un instrumento polifónico	<input type="checkbox"/>
Se refleja la melodía o voz principal en la partitura	<input type="checkbox"/>
Aparece la voz secundaria o contracanto instrumental	<input type="checkbox"/>
Se refleja el ritmo de acompañamiento en algún instrumento de percusión	<input type="checkbox"/>
Se asumen los roles y responsabilidades del trabajo cooperativo de transcripción	<input type="checkbox"/>
	(1-10)

Tabla 44: Rúbrica de evaluación actividad 9 - Música

Rúbrica actividad 9 – Música – Sesión de estudio – (Individual 10 %)				
Indicadores	Niveles de consecución			
	Excelente	Bien	Suficiente	Insuficiente
Estudio de la parte vocal/instrumental a grabar	Domina su parte a grabar sin dificultad, con dominio técnico y expresivo.	Domina su parte a grabar con alguna dificultad, con dominio técnico y expresivo.	Interpreta su parte a grabar con dificultad, con errores técnicos y poco expresiva.	No es capaz de interpretar su parte a grabar, con carencias técnicas importantes y dudas.
Actitud y disposición en el proceso de grabación	Aporta ideas y soluciones durante el proceso de grabación, así como apoyo y ayuda a los componentes del grupo. Se caracteriza por una	Aporta ideas y soluciones durante el proceso de grabación, así como apoyo y ayuda a los componentes del grupo.	Permanece en una actitud adecuada la mayor parte del tiempo y ayuda en ocasiones a sus compañeros.	Dificulta el proceso de grabación distrayéndose y distrayendo a otros miembros del grupo.

	actitud profesional frente a la grabación.			
Grabación y edición de audio	Se esfuerza en el uso y adecuación de las pistas grabadas. Consigue buenos resultados en términos sonoros de resonancia, balance, etc.	Se esfuerza en el uso y adecuación de las pistas grabadas.	Tiene dificultades en el manejo del programa de edición, aunque consigue un resultado satisfactorio.	Parece no esforzarse en el proceso de grabación y edición. Desconoce las funciones básicas del programa y tiene dificultad para realizar procesos sencillos.

Tabla 45: Rúbrica de evaluación actividad 10 - Música

Rúbrica actividad 10 – Música – Edición de vídeo (Proceso colectivo: 5%)	
Indicadores	Consecución
El vídeo cuenta con imágenes secuenciadas mientras suena la música	<input type="checkbox"/> (1-10)

- Los aspectos comportamentales, individuales y colectivos, se valorarán en el diario de observación de clase a lo largo de cada sesión.

Rúbrica de los materiales		
Actividad	Grado de satisfacción enseñanza-aprendizaje	Posibles mejoras o puntos a reforzar
1	<input type="checkbox"/> (1-10)	
2	<input type="checkbox"/> (1-10)	
3	<input type="checkbox"/> (1-10)	
4	<input type="checkbox"/> (1-10)	
5	<input type="checkbox"/> (1-10)	
6	<input type="checkbox"/> (1-10)	
7	<input type="checkbox"/> (1-10)	
8	<input type="checkbox"/> (1-10)	
9	<input type="checkbox"/> (1-10)	

10	<input type="checkbox"/> (1-10)	
Valoración general y opiniones de los alumnos frente a la actividad		

8.5 Anexo V: Actividades de refuerzo

Ante la diversidad que encontramos en el aula añadiremos una serie de ejercicios de refuerzo de fuentes externas que pueden ser complementados por los que aparecen en el libro de texto si es necesario, los cuales pueden ser necesarios si en algún momento se ve una clara deficiencia en el aprendizaje de contenidos de uno o varios alumnos. Aunque se pueden realizar en clase, es conveniente que el alumno los realice en su tiempo libre y comparta con el profesor sus resultados y dudas que puedan aparecer en tutorías, descansos o vía correo electrónico.

Figuras literarias:

- <https://sites.google.com/site/entornoalalengua2eso/estudio-de-la-literatura/2---recursos-estilisticos>
- <http://www.xtec.cat/~jgenover/figura.htm>
- <http://www.antonioviñuales.com/figuras-literarias-clasificacion-ejercicios/>

Rimas:

- <https://www.unprofesor.com/lengua-espanola/clases-de-rima-en-un-poema-1898.html>
- <https://concepto.de/rima/>
- <https://hablandodetodounmucho.jimdofree.com/literatura/la-rima/>

Conteo de sílabas:

- <https://peripoiетikes.hypotheses.org/590>

Intervalos, acordes y cadencias:

- <https://www.teoria.com/>